

involved a total of 175 students of the faculty of preschool and special education, ages 17 to 25 years, mostly females.

Conclusion. *It is revealed that the readiness of future teachers for pedagogical creativity depends on the professional motivation and on the development of such qualities: initiative, activity, creativity, mobility, openness to the new, innovative experience. This is contributed by the use of interactive, innovative Acme-synergy technologies aimed at professional development of creative thinking, pedagogical techniques, psycho-pedagogical competence and promoting inner creative potential of future educators.*

Organization of various types of creative activity requires skillful teaching guide to children's creativity, the availability of samples of creative behaviour, support and promotion of all forms of fantasy, imagination, creative activity and initiative on the part of teachers and parents, creating sensory development environment in pre-school educational institution and in the family: the enrichment of the educational space of diverse sensory information to form the child's perception, the development of sensory abilities, stockpiling baby sensory experience as the basis of children's creativity.

Key words: *pedagogical skills, pedagogical creativity, professional readiness for pedagogical creativity, creative innovative activity, tutor's profession.*

УДК 811.161.1'243:371.214.114

З. И. Гирич

Херсонский государственный университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ

В статье программа рассматривается как жанр методической литературы, дается определение понятия «программа», перечисляются главные организационные принципы построения программ, приводится поэтапная разработка языковой программы. Установлено, что при конструировании национально ориентированных программ для иностранных тюркоязычных студентов-нефилологов, обучающихся в вузах Украины, необходимо учитывать современные тенденции в методике, данные сопоставительного анализа структуры русского и тюркских языков. Эти программы должны строиться на основе компетентностного подхода и включать в себя элементы когнитивизма.

Ключевые слова: *конструирование, национально ориентированная программа, русский и тюркские языки, иностранные тюркоязычные студенты, компетентностный подход, когнитивизм, сопоставительный анализ, отбор и расположение языкового материала.*

Постановка проблемы. Одной из главных проблем современной методики преподавания русского языка как неродного является конструирование программ. Программы по русскому языку как неродному, созданные в прошлые десятилетия относятся к формальному (грамматическому), хотя в них провозглашаются коммуникативные цели обучения. Они перестали выполнять свои важнейшие функции, не отвечают задачам сегодняшнего дня. Также изменились формы и виды начальной подготовки учащихся, их национальный состав, условия и профили обучения, усложнилось содержание обучения. Важно учитывать

изменившееся отношение к русскому языку, особенно в тюркоязычных странах. В 90-е годы XX в. в лингвистике произошла смена парадигмы. Определяющей чертой современной парадигмы является «удачный синтез когнитивного и коммуникативного подходов к явлениям языка» [5, 228]. В этих условиях разработка программ нового типа для иностранных тюркоязычных студентов-нефилологов становится актуальной.

Анализ актуальных исследований. Программы были предметом исследования диссертаций Н. В. Казбековой, М. Н. Калиновской, И. Ю. Мангус, С. А. Хассан. Ученые рассматривали усвоение языка как активный умственный процесс. Поэтому, по их мнению, особое внимание в программе должно уделяться так называемым «ментальным процессам», используемым человеком при размышлении, запоминании, восприятии, узнавании, классификации и т.д. Однако в этих работах не изучались вопросы, связанные с конструированием национально ориентированных программ.

Целью статьи является выделение теоретических основ конструирования программы для обучения русскому языку иностранных тюркоязычных студентов неязыковых вузов с учетом изменения социального заказа общества, целей обучения, становления новой лингвистической и методической парадигмы.

Изложение основного материала. В последние годы в вузах Украины появился многочисленный контингент учащихся из Туркменистана, Азербайджана, Узбекистана, Казахстана и других тюркоязычных стран. Учащиеся из этих стран, окончившие национальные общеобразовательные учебные заведения с нерусским языком обучения и имеющие слабую языковую и предметную подготовку, обучаются на основных факультетах без предвузовской подготовки.

В настоящее время существует необходимость в разработке качественно новых учебных планов, программ, учебников, учебных пособий, а также методики национально-языковой ориентации обучения русскому языку иностранных тюркоязычных студентов в вузах Украины. Вслед за Н. В. Казбековой считаем целесообразным подход к разработке программ как к их конструированию, «основанному на выделении особенностей программ как жанра методической литературы» [4, 147].

В методике преподавания неродного (иностранного) языка (как зарубежной, так и отечественной) нет единства в определении понятия «программа». Вслед за С. А. Хассан будем рассматривать программу как «систему организующих принципов на стадии подготовки учебных материалов и в учебном процессе» [9, 147]. Являясь научной основой для составления учебных материалов и организации учебного процесса, «все программы строятся на основе четырех главных организационных принципов, согласно которым разработчик программы должен: сосредоточиться на частных аспектах знаний и умений в отношении изучаемого языка; выбрать

необходимый языковой материал для работы по обучению иностранному языку; подразделить, т.е. классифицировать отобранное содержание и представить его в виде набора поддающихся обозрению элементов; расположить в последовательности учебный материал. Эти принципы используются в определенном методическом контексте» [4, 145].

Рассматривая вопросы, связанные с конструированием программ, А. Р. Арутюнов отмечал, что ядро программы должны составлять инструкции по нескольким проблемам:

- как определить потребности общества и интересы учащихся в области русского языка как иностранного и сформулировать на их основе социальный заказ, т.е. назвать круг социально значимых задач, в котором учащимся предстоит использовать данный язык;
- как трансформировать социальный заказ в учебный коммуникативный минимум – список того, что и в каких сферах общения и видах речевой деятельности должны уметь делать средствами языка учащиеся данной возрастной, профессиональной, социальной группы;
- как отобрать, адаптировать или создать учебные материалы и составить из них каталог текстов – текстотеку учебника или учебного курса;
- как обеспечить коммуникативный минимум соответствующими ему средствами вербализации в виде формального минимума, т.е. словника и списка синтаксических конструкций, формо- и словообразовательных моделей, а также стереотипов общения;
- как построить систему действий над учебными материалами и учебных взаимодействий между обучаемыми и обучающими;
- типологию упражнений и заданий, выполнение которых является содержанием учебного процесса;
- как измерить текущий и итоговый уровень соответствия учебных действий конечным и промежуточным целям обучения [1].

Кроме того, вслед за Н. В. Казбековой считаем, что «при конструировании программ должны учитываться:

- а) взгляды научного сообщества на природу языка, на процессы обучения и изучения (лингвистическая и методическая парадигмы);
- б) общие цели обучения, понимаемые как развитие у учащихся умений осуществлять важнейшие когнитивные (мыслительные) процессы, определяющие структуру речевой деятельности человека;
- в) лингвистический, предметный и прагматический компоненты коммуникативной компетенции, которые могут быть воплощены в программе через метатемный подход к представлению и организации в ней всех учебных материалов» [4,147].

Добавим, что программы нового типа для иностранных тюркоязычных студентов, обучающихся в вузах Украины, целесообразно строить на основе компетентностного подхода с учетом данных

сопоставительного анализа русского и тюркских языков. Также желательно указывать, что в них можно изменять, например, дать варианты времени на изучение больших тем, дополнительные указания по учету региональных особенностей.

Разработка программы по русскому языку как неродному/иностранному предполагает несколько этапов. Основываясь на результатах, достигнутых методистами-теоретиками за последнее время, в своем исследовании С. А. Хассан [9] предлагает следующую поэтапную разработку языковой программы:

1) обзор потребностей учащихся, которым предназначается данная программа.

2) описание целей, которое должно включать:

а) характеристики учащихся;

б) умения, которыми должны обладать учащиеся в начале и в конце программы.

3) выбор и разработка типа программы.

4) прото-программа: описание языка и языкового использования, которые должны входить в программу.

5) педагогическая программа – разработка принципов преподавания, обучения и тестирования:

а) разработка преподавательских материалов (насколько это возможно);

б) разработка последовательности тестирования и продумывание инструментария для его проведения.

б) А. Разработка классных процедур:

а) отбор типов упражнений и способов преподавания;

б) подготовка планов уроков;

в) подготовка плана работы по неделям.

Б. Подготовка преподавателя: брифинги или собрания по

а) принципам;

б) желаемым результатам;

в) использованию/созданию материалов для преподавания.

7) оценивание:

а) учащихся;

б) программы;

в) преподавания.

8) этап с возвратом назад:

а) определяется совпадение или «пробел» между поставленными целями и их выполнением;

б) оценивается содержание;

в) просматриваются материалы и методические приемы.

«Выбирая для конструирования программы по русскому языку как иностранному схему «цели – средства – результат», мы опираемся на солидный теоретический базис методологии науки, позволяющий исследователю работать с объектами разной природы и разными типами взаимосвязей и взаимозависимостей» [1, 61]. Согласно компетентностному подходу «целью образования должна быть не только совокупность знаний, навыков, умений, а набор компетенций, отражающих реальную способность обучающихся самостоятельно решать возникающие практические задачи» [10, 105]. Рабочая программа практического курса русского языка для иностранных тюркоязычных студентов-нефилологов должна быть направлена на коррекцию, формирование и развитие речевых навыков аудирования, говорения (диалогической и монологической речи), чтения и письма, а также включать в себя описание коммуникативной компетенции иностранных учащихся учебно-научной сфере общения, ориентированного на избранную специальность, речевые ситуации и интенции. Центральное место в программе традиционно отводится представлению лингвистической компетенции, на основе которой формируется коммуникативная компетенция учащихся в указанной сфере общения.

Развитие учебно-профессиональной коммуникативной компетенции студентов, например, инженерно-технического профиля до второго сертификационного уровня осуществляется в два этапа (подуровня). Первый подуровень обучения русскому языку соотносится с первым курсом основных факультетов. Каждый из этапов направлен на выработку определенных коммуникативных навыков и характеризуется собственными приемами интеллектуальной работы, структурой и принципами организации аудиторных и внеаудиторных занятий, а также способами контроля. Целью обучения на втором сертификационном уровне является дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции в единстве всех ее составляющих [3]. Содержание и объем предлагаемого в программе материала, исходя из принципа преемственности, должны быть рассчитаны на учащихся, исходная подготовка которых соответствует требованиям Порогового уровня В1-ТРКИ-1. Иными словами, для обучения на втором сертификационном уровне иностранным тюркоязычным студентам-нефилологам необходимо пройти обучение по программе, обеспечивающей достижение Первого сертификационного уровня владения русским языком.

При конструировании национально ориентированных рабочих программ «следует учитывать интерферирующее влияние различных языков» [6, 4]. В настоящее время обучение русскому языку иностранных тюркоязычных студентов на основных факультетах вузов Украины осуществляется по рабочим программам, не учитывающим интерферирующее влияние тюркских языков.

Как показывает анализ диссертационных исследований М. В. Стурга [7], Т. Е. Тимошенко [8] и практики обучения русскому языку в вузах Украины и России, тюркоязычные учащиеся не выделяются в отдельный языковой контингент. Однако важно подчеркнуть, что учет национально-языковой специфики восприятия и усвоения русского языка этими учащимися позволит оптимально строить учебный процесс. С учетом национально-языковой специфики «отбирается, организуется, излагается и закрепляется языковой учебный материал» [2, 12] для данного языкового контингента.

При конструировании программ нового типа для этого контингента учащихся необходимо учитывать данные сопоставительного анализа русского и тюркских языков. В этом случае «структурный материал по словообразованию и формообразованию дается в полном объеме... Значительно варьируется материал по синтаксису и материалы функционально-семантического уровня, а также предполагаемая трактовка языковых явлений. Аналогичные факты редуцируются или вообще опускаются. При имеющихся различиях языковые явления представляются более или менее полно» [2, 15–16]. Особенно детально представляется материал, не имеющий аналогий в тюркских языках. Например, отсутствие в тюркских языках грамматической категории рода, расхождения в структуре объектных словосочетаний, в структуре сложноподчиненного предложения, в морфологической структуре слова и т.д. Мы согласны с мнением В. Н. Вагнер в том, что «благодаря дифференцированному подходу к отбираемым языковым материалам становится возможно рационально распределить время на изучение языковых явлений, меньше затрачивая его на представление сходных фактов и больше – на выявление различий» [2, 16]. Последовательность изучения грамматических тем должна соответствовать логике русского языка, «учитывается их сложность, коммуникативная потребность, необходимость для формирования речевой компетенции [2, 17], а также учитываются данные сопоставительного анализа русского и тюркских языков. Характер межъязыковых соотношений позволяет определить степень легкости/трудности определенного языкового материала для тюркоязычной аудитории. Соблюдая дидактический принцип обучения – от более легкого к более сложному, – целесообразно представлять в первую очередь сходный (известный) материал, а далее различный (менее известный). Например, при изучении разновидностей односоставных предложений следует придерживаться следующей последовательности: от определено-личных предложений переходить к неопределенно-личным и обобщенно-личным, затем к безличным предложениям и, наконец, к назывным предложениям. В. Н. Вагнер предлагает возможное комбинирование грамматических тем в учебном процессе, которое, по нашему мнению, целесообразно отразить в программе. Например,

«вместе с категорией рода и числа имен существительных даются основные глагольные группы. Параллельно с изучением падежных форм существительных изучаются прилагательные в форме именительного падежа, глагольные группы, время и вид глаголов и т.д. Постепенно полнота системно представленных тем расширяется. Например, при изучении предложного и винительного падежей предлагаются подряд все их основные значения» [2, 18]. Мы согласны с мнением В. Н. Вагнер в том, что: «в системе надо представлять те явления русского языка, смысловые аналоги которых в исходном языке менее дифференцированы (формы степеней сравнения прилагательных, два будущих времени)» [Там же]. При определении последовательности представления отдельных звуков русского языка учитывается их частотность и степень сходства с соответствующими звуками тюркских языков.

Выводы. Таким образом, при конструировании национально ориентированных программ для иностранных тюркоязычных студентов-нефилологов, обучающихся в вузах Украины, необходимо учитывать современные тенденции в методике, данные сопоставительного анализа русского и тюркских языков. Эти программы необходимо строить на основе компетентностного подхода и включать в себя элементы когнитивизма.

Перспективу дальнейших исследований проблемы видим в разработке теоретических основ национально ориентированного учебника для обучения русскому языку иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнов А. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А. Арутюнов. – М. : Рус.яз., 1990. – 168 с.
2. Вагнер В. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структура предложений, порядок слов. Части речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология» / В. Вагнер. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.
3. Есина З. И. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному. Первый и второй сертификационный уровни. Естественно-технический профиль / З. И. Есина, Н. И. Соболева, Т. И. Василишина, И. А. Пугачев, Л. П. Яркина. – М. : РУДН, 2013. – 89 с.
4. Казбекова Н. Разработка лингвометодических подходов к конструированию программ по русскому языку как иностранному : дис. ... канд. пед наук : 13.00.02 / Казбекова Наталья Витальевна. – М., 1999. – 166 с.
5. Кубрякова Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) / Е. С. Кубряков // Язык и наука конца XX века. – М., 1995. – С. 144–238.
6. Русский язык : программа практического курса русского языка для национальных групп неязыковых вузов союзных и автономных республик / М-во высш. и сред. спец. образования СССР / под ред. Е. Н. Ершовой. – М. : Высш. шк., 1985. – 23 с.

7. Стурґа М. Методика обучения практической грамматике русского языка слушателей полиэтнических групп подготовительных факультетов технических вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Стурґа Маргарита Владимировна. – М., 2004. – 223 с.

8. Тимошенко Т. Формирование языковой и коммуникативной компетенций у студентов-первокурсников полиэтнических групп вузов технического профиля (в курсе «Русский язык. Культура речи» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тимошенко Татьяна Евгеньевна. – М., 2005. – 135 с.

9. Хассан С. Теоретические основы создания программы и национально ориентированного учебника для начального этапа обучения русскому языку в Судане : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Хассан Сумейя Абдельазиз. – М., 1998. – 170 с.

10. Щукин А. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы) : учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Щукин. – М. : ВК, 2012. – 336 с.

РЕЗЮМЕ

Гирич З. І. Теоретичні основи конструювання програми для навчання російської мови іноземних тюркомовних студентів-нефілологів.

У статті програма розглядається як жанр методичної літератури, дається визначення поняття «програма», перераховуються головні організаційні принципи побудови програм, наводиться поетапна розробка мовної програми. Встановлено, що пьд час конструювання національно орієнтованих програм для іноземних тюркомовних студентів-нефілологів, які навчаються у ВНЗ України, необхідно враховувати сучасні тенденції в методиці, дані порівняльного аналізу структури російської та тюркських мов. Ці програми повинні будуватися на основі компетентностного підходу та включати елементи когнітивізму.

Ключові слова: конструювання, національно орієнтована програма, російська і тюркські мови, іноземні тюркомовні студенти, компетентностний підхід, когнітивізм, порівняльний аналіз, відбір і розташування мовного матеріалу.

SUMMARY

Girich Z. The theoretical foundations for designing programs for teaching Russian Foreign Turkic-speaking non-philologist students.

In the article the program is seen as methodological literature genre, given the definition of the concept «program». It is found out that all programs are based on four main organizational principles according to which the program developer must: focus on particular aspects of knowledge and skills in relation to the target language; select the desired language material for teaching a foreign language; divide, i.e. classify the selected content and present it in the form of a set of measurable Ferris elements; arrange in a sequence of learning material. The gradual development of the language program is described, instructions associated with the construction program are given. It was found out that the inclusion of national language specificity of perception and assimilation of Russian foreign students Turkic-non-philologists allow build optimal learning process. The program allows select, organize, and set out a fixed language teaching material for the language contingent. The sequence of the study of grammar must conform to the logic of the Russian language, taking into account its complexity, communication needs, the need for the formation of speech competence, as well as the data of the comparative analysis of Russian and Turkic languages. Nature of interlanguage ratios is used to determine the ease / difficulty of determining the Turkic language material for the audience. Respecting didactic principles – from the easier to more difficult – it is advisable to submit in the first place similar (known) material, and then different. It is emphasized that the design of programs has to be considered: a) the views of the scientific community on the nature of language, the processes of teaching and learning (linguistic and methodological paradigm);

b) the overall objectives of training, understood as the development of students' abilities to carry out the most important cognitive (mental) processes that determine the structure of the speech of human activity; c) linguistic, pragmatic and substantive components of communicative competence, which may be embodied in a program through meta-theme approach to presenting and organizing all the educational materials. An analysis of the dissertation research, scientific and methodological literature and practice of training of these students in higher schools showed that the design of nationally oriented programs for the Turkic-speaking foreign non-philologist students enrolled in universities in Ukraine, it is necessary to take into account current trends in methodology, data comparative analysis of Russian and Turkic languages. These programs should be built on the basis of competence approach and include elements of cognitivism.

Key words: *design, nationally oriented program, Russian and Turkic languages, Turkic-speaking foreign students, competence approach, cognitivism, comparative analysis, selection and arrangement of linguistic material.*