



УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР РУССКОГО ЯЗЫКА МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
МЕЖДУНАРОДНАЯ АССОЦИАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО  
(МАПРИ)

АНО «РУССКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ МИССИЯ»

ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (РФ, г. РОСТОВ-НА-ДОНУ)

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (РФ, ТАТАРСТАН, г. КАЗАНЬ)

СТАМБУЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ГЕЛИШИМ (ТУРЦИЯ, г. СТАМБУЛ  
IGU-İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ)

# «Мир русского языка и культуры в пространстве информационных технологий»

## СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
ПО РКИ-2022

27 мая 2022 года

УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР РУССКОГО ЯЗЫКА МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
МЕЖДУНАРОДНАЯ АССОЦИАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (МАПРИ)  
АНО «РУССКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ МИССИЯ»  
ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (РФ, Г. РОСТОВ-НА-ДОНУ)  
КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (РФ, ТАТАРСТАН, Г. КАЗАНЬ)  
СТАМБУЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ГЕЛИШИМ (ТУРЦИЯ, Г. СТАМБУЛ, İGU-İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ)

**«Мир русского языка и культуры  
в пространстве информационных технологий»**

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ**

**МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ ПО РКИ-2022**

**Москва  
2022**

УДК 8.80.81

ISBN 978-5-6040687-3-1

Г л а в н ы й    р е д а к т о р:  
кандидат педагогических наук *К.Е. Агафонова*

И с п о л н и т е л ь н ы й    р е д а к т о р:  
старший методист Учебного центра русского языка  
Московского государственного университета,  
доцент ММВШБ МИРБИС *Е.Г. Ковалева*

**РКИ: Мир русского языка и культуры в пространстве информационных технологий: Сборник материалов международной научно-практической конференции по РКИ. Май 2022г.\** Под ред.: К.Е. Агафоновой- Москва: УЦРЯ МГУ, 2022. – 119 с.

В сборнике предложены материалы конференции, посвященные актуальным проблемам общей методики преподавания РКИ взрослым и детям с помощью информационных технологий, а также проблемам межкультурной коммуникации, развития и продвижения дистанционных технологий преподавания РКИ в ближнем и дальнем зарубежье. В сборнике также предложены новые учебные интерактивные материалы, апробированные на занятия по РКИ.

Авторский коллектив выражает надежду, что данные материалы могут быть актуальны и полезны как преподавателям и методистам РКИ, так и студентам бакалаврских и магистерских программ филологических факультетов.

© 2022 Учебный центр русского языка МГУ

---

---

# СОДЕРЖАНИЕ

## I. Проблемы общей методики преподавания РКИ и организации обучения: традиционное и новое с помощью дистанционных технологий

1. *Режук Зинаида Владимировна (Россия)*  
Предметно-интегрированное обучение русскому языку как иностранному (на примере инженерно-технического направления подготовки)..... 5
2. *Савченкова Ирина Николаевна (Россия)*  
Современная модель подготовки иностранных обучающихся на довузовском этапе.....12
3. *Ширяева Оксана Витальевна (Россия)*  
Профессиональная подготовка будущих преподавателей русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации образования..... 19
4. *Умарова Мехринисо Саидовна (Таджикистан)*  
Проблемы межкультурной коммуникации и дистанционное обучение..... 25
5. *Ильин Денис Николаевич (Россия)*  
Система ТРКИ как компонент содержания обучения по программе подготовки магистров..... 29
6. *Ульмасова Замирахон Хабибуллоевна (Таджикистан)*  
Пушкин и персидско-таджикская литература..... 34

## II. Особенности преподавания РКИ в ближнем и дальнем зарубежье: технологии, инновации

7. *Полат Севда (Турция)*  
Словообразование, как метод изучения новой лексики на уроках РКИ: на примере отглагольных существительных (турецкая аудитория) ..... 39
8. *Давлатова Мансура Мансуровна (Россия, Татарстан)*  
Использование технологий образовательной коммуникации при изучении русского языка студентами из стран ближнего зарубежья..... 46
9. *Йылмаз Мурат (Турция)*  
Способы передачи мягкого знака на турецкий язык..... 51
10. *Аминова Карлыгаиш Нуртазановна (Казахстан)*  
Особенности преподавания русского языка в классах с казахским языком обучения, развитие и популяризация русского языка.....57
11. *У До (Китай)*  
Особенности преподавания РКИ в постковидную эпоху – на примере Сычуаньского университета иностранных языков..... 63
12. *Бесчастнова Дарья (Турция), Йылмаз Мурат (Турция)*  
Образование деепричастных конструкций в русском и турецком языках..... 67
13. *Мансур Мохаммед Хассан Саммани (Египет)*  
Страноведческие компоненты на уроках русского языка в арабоязычной аудитории..... 74
14. *Ковалева Елена Гавриловна (Россия)*  
Русский язык в ближнем и дальнем зарубежье сегодня и завтра: миссия, традиции, перспективы.....77



<b>15. Орлова Татьяна Александровна (Россия)</b> Программы поддержки образования АНО «Русская Гуманитарная Миссия».....	84
--	----

### **III. Интерактивные методики РКИ, пособия, материалы**

<b>16. Демесинова Данияш Амангельдиновна (Казахстан)</b> Новые учебные интерактивные материалы на уроках русского языка в школах с казахским языком обучения.....	87
<b>17. Столетова Екатерина Константиновна (Россия), Чубарова Ольга Эдуардовна (Россия)</b> "Экстремальные обстоятельства": учебное пособие по чтению для владеющих русским языком на уровнях В2- С1. Принципы отбора текстов и система заданий.....	91
<b>18. Айше Мерджан (Турция)</b> Игра и её роль в обучении РКИ на неязыковых факультетах.....	95
<b>19. Агеева Дарья Васильевна (Россия)</b> Использование современных технологий и способов работы с детьми на уроках по РКИ.....	99
<b>20. Картушина Елена Александровна (Россия, Италия)</b> Развитие творческого мышления и навыка письма у детей- билингвов с использованием интерактивной доски MiGo.....	103
<b>21. Антошкина Ольга Борисовна (Россия)</b> Презентация учебника уровня А1+ «Россия-моя любовь» (часть 1-2) .....	110
<b>22. Агафонова Кристина Евгеньевна (Россия), Кичина Екатерина Михайловна (Россия)</b> Электронные ресурсы на занятии по РКИ.....	116

---

---

# I. Проблемы общей методики преподавания РКИ и организации обучения: традиционное и новое с помощью дистанционных технологий

*Режук Зинаида Владимировна*

*Россия, г. Ростов-на-Дону*

*Южный федеральный университет*

*канд. филол. наук, зав. кафедрой русского языка*

*как иностранного и методики*

*его преподавания МИМДО*

*zrezhuk@sfnedu.ru*

## **Предметно-интегрированное обучение русскому языку как иностранному (на примере инженерно-технического направления подготовки)**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме использования предметно-ориентированного обучения в практике преподавания русского языка как иностранного на этапе довузовской подготовки. Раскрываются основные принципы организации обучения научному стилю речи. В статье рассмотрены основные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели русского языка как иностранного при выборе материала обучения для будущих инженеров. Особое внимание уделяется способам взаимодействия преподавателя-русиста и преподавателя профильных дисциплин инженерно-технического направления подготовки.

**Ключевые слова:** предметно-интегрированное обучение, русский язык как иностранный, научный стиль речи, техническое направление подготовки, довузовская подготовка

Овладение коммуникативной компетенцией не перестает быть основной целью обучения РКИ, а для преподавателя довузовского этапа подготовки целью становится формирование навыков владения русским языком на уровне ТРКИ-1 для обучения в университете по выбранному профилю. В практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) большое внимание уделяется формам и методам обучения научному стилю речи (НСР). Обучение НСР является важным аспектом обучения РКИ в целом, поскольку именно научный стиль, являясь основным в учебных ситуациях, необходим для написания курсовых и выпускных квалификационных работ, рефератов, докладов для студенческих научных конференций. Согласно учебным планам, НСР вводится уже с шестой недели обучения, т. е. сразу после освоения учащимися вводно-фонетического курса. А уже на седьмой неделе обучения вводятся первые общеобразовательные предметы, преподаваемые иностранным обучающимся на русском языке. Таким образом, одной из задач обучения НСР является подготовка к освоению общеобразовательных дисциплин на русском языке.

Количество иностранных студентов, выбирающих технические специальности, растет, несмотря на трудности в получении этого образования. С чем приходится сталкиваться будущим иностранным студентам российских ВУЗов на этапе обучения языку будущей специальности? Прежде всего нужно отметить специфику научного стиля, который сильно отличается от языка повседневного общения. Таким образом связь между знаниями, полученными на занятиях по РКИ и теми знаниями, которые необходимы студентам в учебной ситуации, становится очень слабой. Однако

---

---

необходимо отметить, что именно научный стиль отвечает тем коммуникативным ситуациям, в которых проходит обучение профильным дисциплинам. Немало трудностей вызывает и содержание профильных дисциплин, которые реализуются на русском языке уже на этапе довузовской подготовки. Зачастую иностранные студенты не обладают достаточными знаниями русского языка, чтобы полноценно воспринимать ту информацию, которую дает преподаватель. Во-первых, программа преподавания дисциплин по профилю в России может отличаться от содержания учебных программ в родной стране обучающегося. А во-вторых, преподаватели профильных дисциплин не всегда готовы к работе с иностранными обучающимися, уровень владения русским языком которых достаточно невысок, и предъявляют к ним требования, соотносимые с требованиями к студентам, для которых русский является родным языком. Это объясняется тем, что чаще всего преподаватели-предметники в основном работают с российскими студентами и не знают тонкостей работы с иностранными учащимися.

Задача преподавателя-предметника – не столько научить будущих студентов физике, поскольку они изучали данный предмет в своей стране, сколько дать им лексический минимум на русском языке, унифицировать терминологию, сформировать умение говорения, аудирования и письма в рамках конкретных и общих тем по дисциплине.

Для преодоления возникающих трудностей на Отделении русского языка и общеобразовательных дисциплин Южного федерального университета (ОРЯиОД ЮФУ) применяются технологии «предметно-интегрированного обучения», как наиболее эффективной методики преподавания РКИ для академических целей. Суть этой методики заключается в усилении ориентации на профильные дисциплины (физики, математики, информатики), что позволяет объединить языковую подготовку с предметной составляющей. Последняя подразумевает навыки и умения использовать ограниченный набор языковых единиц, определяемых профилем подготовки. Язык перестает быть только объектом обучения, он становится средством овладения необходимыми знаниями и навыками по профильной дисциплине. Это взаимодействие профильных предметов и языка позволяет интенсифицировать процесс обучения и связать деятельность и мотив, т.к. «деятельности без мотива не бывает» [1, 81].

Несомненным достоинством предметно-ориентированного обучения является то, что задействуется когнитивный уровень восприятия в процессе активизации мыслительных процессов. Таким образом информация, полученная во время обучения, обрабатывается, анализируется, сопоставляется с теми знаниями, которые уже имеет обучающийся. Аутентичный контент, который подвергается минимальной обработке со стороны преподавателя РКИ, стимулирует процессы обработки информации, ее декодирования. Память и все мыслительные операции ускоряются, что приводит к более прочному и систематизированному усвоению знания [2, 12].

Известно, что важную роль в процессе обучению любому иностранному языку играет наличие комплекса учебно-методических материалов, который включает в себя учебники, учебные пособия, справочники, аудиозаписи лекций, задания для самостоятельной работы, контрольные задания и много другое. Для интеграции предметной области в обучение языку в качестве обучающих материалов используются тексты, разработанные преподавателями профильных дисциплин для занятий с иностранными обучающимися. На основе этих текстов были разработаны комплексы заданий, которые объединили в учебные пособия «Математика. Физика. (пособие по русскому языку как иностранному для подготовки к освоению учебных курсов)» и «Химия: учебное пособие по русскому языку для иностранных обучающихся

---

---

довузовского этапа подготовки». Целью пособий является подготовка обучающихся к овладению научным стилем речи для дальнейшего обучения по профильным дисциплинам на русском языке.

Нужно отметить, что преподаватель РКИ не должен быть специалистом в техническом направлении. Однако иметь общее представление о предмете науки, язык которой изучается на занятиях по НСР, необходимо. Кроме общего предметного знания преподавателю нужно разбираться в той профессиональной области, где будущий студент технического профиля будет использовать полученные языковые знания и умения. К тому же преподаватель-русист должен учитывать, каким образом преподают предметные и профессиональные знания на лекционных и практических занятиях по общеобразовательным и узкоспециальным дисциплинам. Преподаватель должен использовать приемы изложения предметных и профессиональных знаний в учебно-научной литературе [3, 36].

Все вышеуказанные принципы должны быть соблюдены при подборе материалов для урока по НСР. Прежде всего речь идет о научных текстах, которые являются основой любого занятия. По мнению М.Н. Пашковой, «текст по специальности на уроках по русскому языку – это и источник информации, и средство для обучения различным видам понимания и развития навыков устного и письменного видов речи, а также материал для комплексного упражнения в усвоении лексики и грамматики [4, 44]. Главная задача использования любого научного текста на занятии – помощь в получении информации, усвоение необходимой терминологии, овладение синтаксисом научного стиля речи. Именно выбор текста, адекватного изучаемой теме, зачастую составляет главную трудность для преподавателя.

Аутентичный текст в преподавании РКИ используется наряду с учебным и адаптированным. Однако несомненным преимуществом пользуется именно аутентичный текст, что объясняет его широкое применение. Во-первых, адаптированный текст создается не специалистом в данной области технической науки, а чаще всего преподавателем-русистом. Не исключено, что, не являясь специалистом, преподаватель РКИ может упустить важную информацию о предмете описания. Это неизбежно приведет к искажению информации. Например, адаптированный текст содержит информацию о квалификации предмета, в то время как аутентичный текст, созданный специалистом, дает определение предмета. К тому же адаптированный текст может утратить информацию, которая дается в виде графиков, таблиц, чертежей и т.д. Трудно представить учебник математики без таблиц, а учебник физики без графиков и формул. Таким образом можно констатировать, что адаптированный текст – это текст, пересказанный преподавателем-русистом.

Если мы говорим об адаптированном тексте, то речь идет о письменном тексте, в то время как аутентичный текст присутствует на занятии, сама ситуация общения преподавателя и студента предполагает создание аутентичной коммуникативной ситуации, в процессе которой студент взаимодействует с преподавателем, выполняя различные учебные задания. Таким образом аутентичный текст становится учебным. На ранних уровнях обучения РКИ (А1-А2) применять большинство аутентичных материалов достаточно затруднительно в силу того, что обучающиеся не готовы воспринимать информацию, которая изначально предназначалась носителям русского языка. Аутентичный текст – это текст, созданный носителем для носителя. Такой текст содержит разнообразную неадаптированную лексику, грамматические формы и синтаксические структуры. Однако возможна работа с графиками, таблицами, чертежами, их прочтение и продуцирование элементарных конструкций-характеристик.

---

---

Прежде чем приступить к подбору материалов преподаватель-русист должен ответить на 2 вопроса: как выбирать тексты и на что опираться в своем выборе. Каждый научный текст строится вокруг термина, научного понятия, явления или процесса. Введение новой терминологии должно строиться постепенно, с учетом коммуникативных задач обучающихся. Термины не заучиваются изолированно от контекста. Такой вид работы не продуктивен. Поэтому запоминание термина лучше всего происходит в процессе работы с текстом, при выполнении лексико-грамматических заданий. Изучение терминов является одной из главных задач обучения научному стилю речи, где он играет очень важную роль, потому что именно термины отграничивают научную коммуникацию от повседневного общения. Следовательно задача преподавателя РКИ заключается в том, чтобы научить четкому определению термина, его правильному употреблению, его пониманию в потоке речи.

Для решения поставленной задачи необходим такой материал, который будет стимулировать не только аудиторную работу учащихся, но и самостоятельную деятельность вне занятий. Источниками аутентичных материалов по специальности являются учебники, справочники, пособия, терминологические словари, научные статьи и рефераты, тексты лекций и докладов. В некоторых источниках термины даются вместе с определением, и весь текст может быть посвящен одному термину. Другие тексты насыщены разными терминами, их задача показать связь между разными явлениями и понятиями. Такие тексты наиболее трудны для восприятия и их использование целесообразно уже после того, как будет проведена подготовительная работа, которая должна снять трудности понимания. Текст должен расширять уже имеющиеся знания.

Объем текста также играет большую роль. На элементарном уровне это должны быть небольшие тексты 50-60 слов, в которых дается определение термина и некоторые характеристики обозначаемого им понятия. По мере обучения объем текста будет увеличиваться и на уровне В1 может составлять 300-400 слов и более. Отметим, что такие тексты целесообразно давать на самостоятельное изучение, предварительно проведя подготовку на аудиторном занятии.

Преподаватель РКИ предъявляет материал языка специальности тремя разными способами: сначала это диалог, а значит используется разговорная речь. Для первого знакомства с новой темой такой способ является наиболее подходящим. Затем студенты знакомятся с новым материалом посредством устной лекции. И третий способ предъявления материала – то письменный научный текст. Такой способ подачи материала позволяет устранить главную трудность – трансформировать полученную информацию разными способами из письменной формы в устную и наоборот.

При выборе материала незаменима может быть помощь преподавателя профильной дисциплины прежде всего потому, что именно он знает перечень тем, с которыми будут знакомиться обучающиеся на занятиях. Во-вторых, преподаватель-предметник предупредит искажение информации, ее неоправданное сокращение или, наоборот, чрезмерное раздувание текста за счет общелитературной лексики.

На начальном этапе обучающиеся сталкиваются с проблемами, которые можно разделить на несколько групп. Во-первых, незнание или ограниченное знание терминов. Хотя большинство терминов являются интернациональными и даже звучат похоже в разных языках, существуют термины, которые либо имеют иное значение, либо получают дополнительное значение. Вследствие этого студенты часто совершают ошибки в их употреблении. Во-вторых, специфические синтаксические конструкции научного стиля в русском языке довольно широко представлены, имеют близкое

---

---

значение, отличаются нюансами употребления. Эти факторы вызывают неправильное их использование или даже попытки заменить на конструкции общелитературного стиля. В-третьих, преподаватели отмечают слабое владение предметной областью знания. Это объясняется слабой общей подготовкой по школьным предметам. Здесь необходимо отметить, что третья группа проблем никак не зависит от преподавателя РКИ. Помочь в решении этих проблем могут только преподаватели профильных дисциплин.

Несмотря на существующие проблемы важно помнить, что целью обучения научному стилю речи, прежде всего, является развитие коммуникативной компетенции, которая обеспечивает достаточное общение в учебной, научной и профессиональной сферах, а также позволяет студентам самостоятельно работать с литературой по специальности. Поэтому роль аутентичного материала в организации процесса обучения на довузовском этапе сложно переоценить.

Взаимодействие преподавателей РКИ и профильной дисциплины может развиваться по следующим направлениям. Предметник консультирует русиста, рекомендует литературу, принимает участие в подборе и упрощении текстов, предоставляет свои лекции в качестве материала для занятий по НСР, контролирует перечень тем для изучения, записывает аудио лекции, доступ к которым предоставляет преподавателю РКИ. Преподаватель-русист выбирает тексты из предложенных предметником, сокращает их с учетом рекомендаций, составляет задания для аудиторной или самостоятельной работы, контролирует ход выполнения и оценивает эффективность материала. Такая технология позволяет готовить учащихся непосредственно к лекции. Результативность подтверждается и опросами обучающихся, которые подтвердили тот факт, что знания, полученные на занятиях по научному стилю речи помогают лучше воспринимать информацию на профильных занятиях, следовательно повышается интерес к обучению и эффективность.

Другой способ взаимодействия предполагает, что русист и предметник выступают соавторами материалов для занятий по НСР. В этом случае предметник отвечает за предметную составляющую текста, а русист выбирает форму и создает комплекс заданий на отработку языковых явлений, встречающихся в тексте. Созданный таким образом материал, может стать основой лекции, которая будет дополнена предметником. Однако важно, чтобы в своей лекции преподаватель профильной дисциплины не отходил от заявленного плана, а расширение наполнения лекции происходило за счет добавления демонстрационного материала. Таким образом обучающиеся заранее знакомятся с основным содержанием будущей лекции, что значительно повышает эффективность занятия. Однако у такого способа есть ряд недостатков. Учитывая, что профильных дисциплин может быть несколько, представляется затруднительным, чтобы один преподаватель-русист смог провести подготовку в рамках занятий по НСР. Также такой способ предполагает четкое следование плану и не позволяет преподавателю-предметнику никаких творческих отступлений и импровизаций.

Третий способ взаимодействия требует от предметника и русиста хорошего знания иностранного языка для того, чтобы они могли найти информацию на родном языке обучающегося, если у последнего есть пробелы в фоновых знаниях и учебный материал вызывает трудности не языкового характера, а по содержанию. Такая совместная работа является скорее вспомогательным средством и направлена на ликвидацию лакунов фоновых знаний по общеобразовательным предметам.



---

---

Таким образом можно сказать, что предметно-интегрированное обучение имеет все основания для того, чтобы активно применяться на довузовском этапе обучения иностранных граждан русскому языку. Повышение мотивации происходит за счет того, что студенты лучше понимают профильные предметы, которые читаются на русском языке. Предметно-интегрированное обучение обеспечивает постепенную интеграцию с профильными дисциплинами. При этом преподаватель-русист не должен обладать фундаментальными знаниями технической направленности. Это компенсируется тесным взаимодействием предметника и русиста. Процесс обучения становится более интенсивным и продуктивным, а языковые и речевые навыки формируются активнее.

### **Список литературы**

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. — 352 с.
2. Mehisto P., Marsh D. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan, 2008. 240 с.
3. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному): монография. — М.: МГТУ, 2005. — 36
4. Пашкова М.Н. Обучение аудированию и конспектированию научного монологического высказывания иностранцев-нефилологов на материале языка специальности (фреймовый подход): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Пашкова Мария Николаевна; Санкт-Петербургский государственный университет. — Санкт-Петербург, 2014. — 207 с.
5. Васильева Т. В. Лингводидактическая концепция обучения русскому языку студентов-иностранцев первого курса со слабой языковой и предметной подготовкой в вузах инженерного профиля: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02. — М., 2000. — 233с.
6. Васильева Т.В. Отбор и описание лексико-грамматического материала: подязыки специальности для иностранных учащихся инженерного профиля. Монография. — М.: ИЦ ГОУ МГТУ «Станкин», Янус-К, 2005. — 316 с.

***Rezhuk Zinaida Vladimirovna***

*Russia, Rostov-on-Don,*

*Southern Federal University,*

*Ph.D., associate Professor of the Department*

*of Russian as a foreign Language,*

*Head of the Russian Language Department*

*as a foreign language and methods his teaching,*

*zrezhuk@srfedu.ru*

### **Subject-integrated teaching of Russian as a foreign language (on the example of the engineering and technical direction of training)**

**Annotation.** The article is devoted to the problem of using subject-oriented learning in the practice of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university training. The basic principles of the organization of teaching the scientific style of speech are revealed. The article discusses the main difficulties faced by teachers of Russian as a foreign language when choosing a training material for future engineers. Special attention is paid to the ways of

---

---

interaction between a Russian teacher and a teacher of specialized disciplines of engineering and technical training.

**Keywords:** subject-integrated learning, Russian as a foreign language, scientific style of speech, technical direction of training, pre-university training.

---

---

**Савченкова Ирина Николаевна**  
Россия, г. Ростов-на-Дону,  
Южный федеральный университет,  
Руководитель Отделения русского языка и  
общеобразовательных дисциплин  
для иностранных учащихся  
канд. филол. наук,  
sav@sfedu.ru

## **Современная модель подготовки иностранных обучающихся на довузовском этапе**

**Аннотация.** В статье анализируется опыт Южного федерального университета по совершенствованию системы подготовки иностранцев на довузовском этапе обучения. Рассматриваются вопросы оптимизации структуры, учебного процесса в целях создания эффективной модели подразделения, реализующего дополнительные общеобразовательные программы, обеспечивающие подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке, вопросы обеспечения непрерывности образования (подфак-университет).

**Ключевые слова:** довузовская подготовка иностранных граждан, эффективная модель подфака, повышение качества подготовки иностранцев.

В настоящее время предвузовская подготовка иностранных граждан в российских вузах характеризуется разнообразием форм ее организации. Как отмечается в аналитических материалах исследований РОПРЯЛ<sup>1</sup>, проведенных в 2017-2019 гг., организационно она представлена в вузах подготовительными факультетами, отделениями, центрами, курсами и дополнительными образовательными программами. Создание актуальной модели довузовской подготовки иностранных граждан в Южном федеральном университете требует поиска новых подходов к организации образовательной деятельности, базирующихся, с одной стороны, на традициях классических подфаков, а с другой – на стратегических задачах развития университета. Ранее эта проблема рассматривалась в статье «Современная модель подготовительного отделения для иностранных граждан»<sup>2</sup>. В данной работе анализируется опыт ЮФУ по совершенствованию системы подготовки иностранцев на довузовском этапе обучения.

Как известно, система предвузовской подготовки иностранцев в Российской Федерации формировалась в 50–60-е годы прошлого века. В те времена в ведущих вузах СССР на базе кафедр русского языка филологических факультетов стали появляться новые кафедры русского языка как иностранного, ориентированные на обучение иностранных граждан русскому языку для дальнейшего обучения на основных образовательных программах в вузах страны. История довузовской подготовки в Южном федеральном университете начинается в 1965 году, когда в Ростовском государственном университете был создан деканат по работе с иностранными студентами, а через два года начала работать кафедра русского языка для иностранных учащихся. С этого времени в РГУ стали обучаться иностранные граждане по

---

<sup>1</sup> Русский язык как иностранный в системе подготовительных отделений российских вузов: Сборник информационно-аналитических материалов / науч. ред. Л. А. Вербицкая; сост. А. В. Коротышев. СПб.: РОПРЯЛ, 2017, 2019.

<sup>2</sup> Современная модель подготовительного отделения для иностранных граждан // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 частях – Москва: РУДН, 2017 - ч.2.- С. 216-220.

---

---

государственной линии на основных образовательных программах, а языковую подготовку проходили лишь аспиранты с нулевым уровнем владения русским языком.

Подфак для иностранцев в Южном федеральном университете (тогда Ростовском государственном университете) был создан в 1997 году. В 90-е годы принципиально менялись формы и направления работы по международному сотрудничеству в целях интернационализации образования, в университет стали набирать иностранных студентов для обучения на условиях оплаты. Однако в течение десяти последующих лет набор на единственное открытое в вузе направление довузовского обучения – гуманитарное – не превышал 20 человек в год. Эти цифры не отвечали целям приоритетного национального проекта «Экспорт российского образования»<sup>3</sup>, который требовал увеличения численности иностранных обучающихся в вузах РФ.

Поиск ЮФУ оптимальной модели подразделения, занимающегося довузовской подготовкой иностранных обучающихся, привел к необходимости создания самостоятельного подразделения. Хотя первоначально обучение иностранцев по таким программам осуществлялось на базе административного подразделения - Центра международного образования, который занимался вопросами набора, приема, сопровождения иностранных граждан в ЮФУ. При этом языковая подготовка проводилась общеуниверситетской кафедрой русского языка для иностранных учащихся.

В 2015 году было создано Подготовительное отделение для иностранных обучающихся в структуре Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации. В настоящее время дополнительные общеобразовательные программы, обеспечивающие подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке, реализуются Отделением русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан по следующим направлениям подготовки: гуманитарному, естественнонаучному, инженерно-техническому, экономическому и медико-биологическому. Это подразделение с 2018 года входит в структуру Международного института междисциплинарного образования и иберо-американских исследований. Институт нацелен на решение приоритетных задач развития ЮФУ в международной деятельности, в кругу которых особое место занимают:

обучение иностранных граждан русскому языку и выбранной специальности к поступлению в ЮФУ или другой вуз РФ, а также языковая подготовка для последующего обучения в магистратуре, аспирантуре и докторантуре и обучение иностранных обучающихся русскому языку в рамках основных образовательных программ;

развитие системы дополнительного образования по русскому языку как иностранному (курсы, летние и зимние школы, миссии и др.), разработка и реализация программ повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, в том числе для зарубежных партнеров, и др.;

реализация международных программ дистанционного образования по русскому языку и культуре;

научные исследования, разработка и реализация проектов, производство инновационных продуктов в области русского языка как иностранного;

вовлечение ЮФУ в различные международные научно-исследовательские и академические проекты и программы;

открытие центров русского языка и культуры за рубежом.

---

<sup>3</sup> Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования. [Электронный ресурс]. URL <http://static.government.ru/media/files/DkOXerfvAnLv0vFKJ59ZeqTC7ycla5HV.pdf> (дата обращения 05.09.2021).

---

---

Структура ОРЯиОД представлена следующим образом:

1. Деканат
2. Кафедра русского языка как иностранного и методики его преподавания
3. Ресурсный центр общеобразовательных дисциплин. Направления: гуманитарное, естественнонаучное, инженерно-техническое, экономическое, медико-биологическое. Профильная подготовка проводится на базе структурных подразделений университета.
4. Лаборатория дистанционного обучения русскому языку и культуре иностранных обучающихся;
5. Международная исследовательская лаборатория развития кросс-культурных компетенций.

Особенностью ОРЯиОД является то, что преподавание русского языка как иностранного обеспечивается специализированной кафедрой, которая помимо направления «русский язык как иностранный начального этапа обучения», работает на основном этапе обучения РКИ.

На базе подразделения разработана и реализуется магистерская программа «Русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве» (направление 44.04.01 Педагогическое образование), которая готовит кадровый резерв для кафедры русского языка и методики его преподавания. За последние годы состав кафедры обновлен на 80%.

Профильная подготовка иностранных обучающихся реализуется Ресурсным центром общеобразовательных дисциплин с привлечением профессорско-преподавательского состава обучающих подразделений. Это обосновано как необходимостью использования лабораторного оборудования для отдельных дисциплин естественнонаучного или инженерно-технического цикла (например, для предметов «Химия», «Биология», «Информатика», «Рисунок», «Композиция» и др.), так и для обеспечения восполнения недостающих знаний по предметам и корректировки объема и содержания знаний, полученных иностранцами на родине, с учетом требований соответствующих подразделений к уровню знаний потенциальных студентов ЮФУ. Преподаватели-предметники таким образом целенаправленно готовят слушателей подфака к поступлению в университет. Думается, такой подход обеспечивает качество предметной подготовки иностранцев и способствует их скорейшей интеграции в образовательное пространство вуза, что, в свою очередь, гарантирует непрерывность образования «подфак-вуз».

Важное место в современной парадигме обучения уделяется дистанционным технологиям. Особая лаборатория в структуре ОРЯиОД - Лаборатория дистанционного обучения иностранных обучающихся русскому языку и культуре – обеспечивает внедрение дистанционных технологий в обучение русскому языку как иностранному на довузовском этапе. В круг задач лаборатории входит также разработка подходов к дистанционному и гибриднему обучению РКИ, создание инновационных методик, практик.

В прикладном плане лаборатория занимается созданием учебных материалов с использованием онлайн-платформ для создания иллюстративного и интерактивного контента для занятий по РКИ. На настоящий момент лаборатория разработала интерактивные словарные диктанты, интерактивные обучающие игры, создала библиотеки презентаций по курсу "Литература" и "Страноведение", интерактивные материалы для занятий по русскому языку как иностранному в дистанционном формате. Разработаны видеоматериалы для обучения письму на начальном этапе обучения - оригинальные обучающие прописи. Особое место в контенте образовательных дистанционных материалов занимает спецкурс «Музыкальная

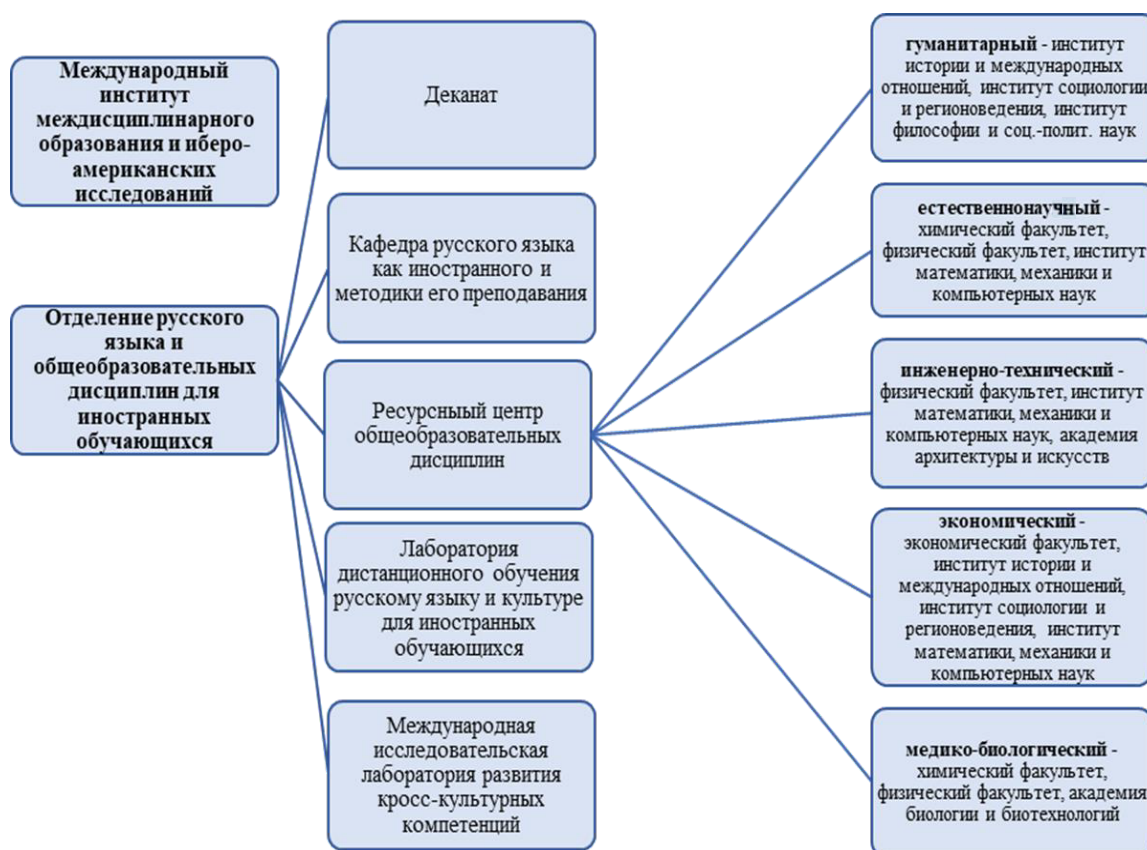
фонетика» и аудиовизуальный курс для продолжающих изучать русский язык на платформе Moodle.

Международная исследовательская лаборатория развития кросс-культурных компетенций, функционирующая в структуре ОРЯиОД, имеет следующие направления работы:

- формирование кросс-культурной компетентности обучающихся через знакомство с культурным наследием, традициями России, культурным и языковым многообразием современного мира и особенностями развития культуры и языков в традиционном и актуальном аспектах;
- формирование толерантного отношения к ценностям других культур на основе знакомства с жизнью своих ровесников в других странах;
- исследование актуальных проблем межкультурной коммуникации, процесса формирования кросс-культурной компетентности обучающихся.

ОРЯиОД взаимодействует в своей работе с другими подразделениями ЮФУ. Так, миграционный учет и контроль иностранных слушателей, ориентационные мероприятия и мероприятия социокультурной адаптации иностранцев осуществляет Департамент организации и контроля жилищного обеспечения и его специализированное подразделение - Центр сопровождения иностранных обучающихся, в состав которого входят Отдел первичного приглашения и миграционного учета, Служба наставничества и социокультурной адаптации, Служба медико-психологического сопровождения.

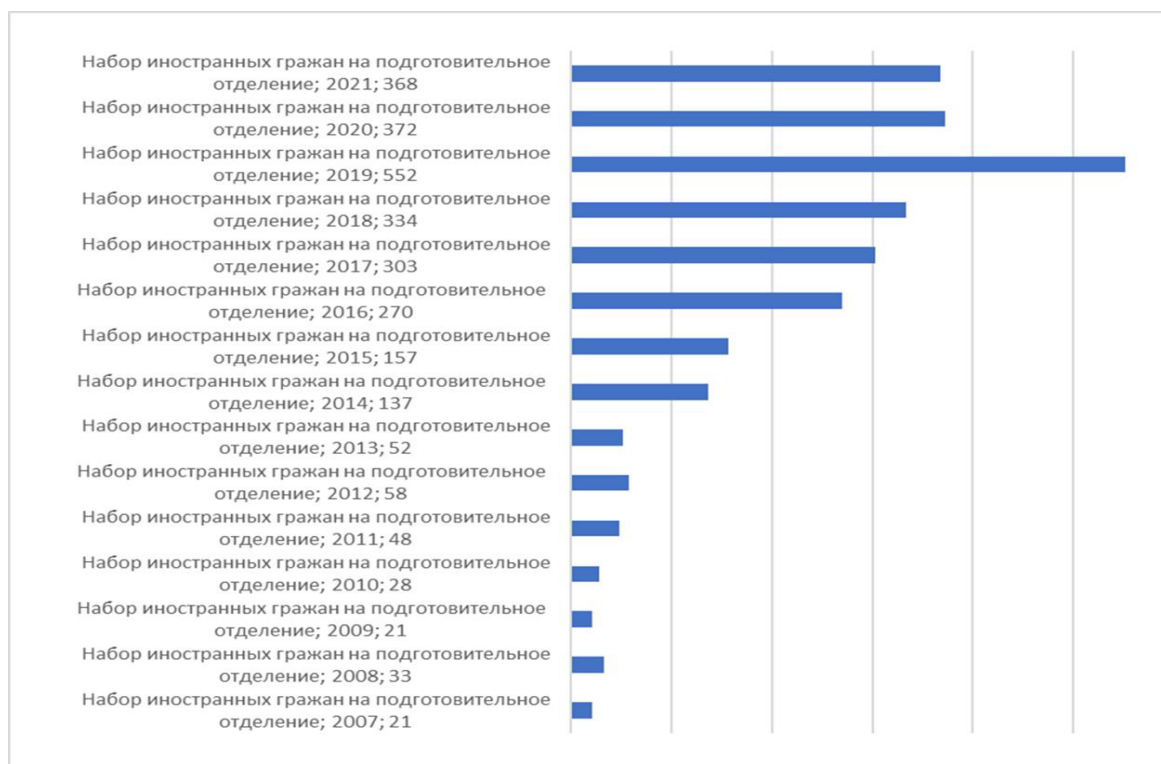
На схеме представлена структура ОРЯиОД.



Административно-организационное сопровождение ОРЯиОД осуществляет деканат, в функционал которого входят вопросы набора и приема иностранцев для обучения на программы предвузовской подготовки. Это позволяет не только влиять на количественные показатели приема иностранцев в ЮФУ, но и регулировать



экономическую составляющую подразделения, поскольку с набором напрямую связаны вопросы дохода ОРЯиОД. На диаграмме 1 *Динамика набора иностранных граждан на подготовительное отделение* представлены показатели набора.



**Диаграмма 1. Динамика набора иностранных граждан на подготовительное отделение**

Данные, приведенные на диаграмме, показывают постоянный рост контингента слушателей ОРЯиОД. Если в 2015 /2016 учебном году в подразделении обучалось 157 человек из 30 стран мира, то в 2019 / 2020 учебном году число обучающихся достигло 552 человека из 45 стран мира. При этом если до 2011 года на подготовительном отделении ЮФУ обучались только контрактные студенты, то в настоящее время около 20% иностранцев учится по квотам Минобрнауки РФ, 80% иностранцев оплачивают обучение из собственных средств.

Рост контингента обусловлен:

– деятельностью университета, направленной на завоевание высоких позиций в мировых рейтингах лучших университетов (Позиции ЮФУ в рейтингах 2021 г.: QS University Rankings – 531-540, THE – 1200+ (Education - 201-250; Social sciences – 601+; Computer science - 801+; Engineering – 801-1000; Physical sciences – 801-1000) Интерфакс – 15);

– актуальными направлениями обучения (гуманитарные науки, экономика и менеджмент, математические науки, инженерное дело и технические науки, социальные науки, естественные науки, педагогика и спорт, архитектура, искусство и культура);

– набором студентов в различных странах с опорой на Представительства Россотрудничества для набора иностранцев в рамках квот Правительства РФ на обучение иностранных граждан, набором контрактных студентов через рекрутинг, через выпускников университета и др. ресурсы (Латинская Америка – Колумбия, Эквадор, Азия – Вьетнам, Китай, Индонезия, Южная Корея);

– ценовой политикой, незначительным повышением стоимости на процент инфляции (стоимость обучения на подфаке в 2017 / 2018 гг. была 80 000 рублей в год, в 2021 / 2022 гг.– 115 500 рублей в год);

---

---

– совершенствованием довузовской подготовки (постоянная корректировка рабочих программ, совершенствование учебно-методических материалов, расширение библиотечного фонда, текстотеки кафедры, созданием электронных образовательных материалов для дистанционной и самостоятельной работы и т.п.);

– созданием современной учебной инфраструктуры с использованием учебной инфраструктуры факультетов и институтов, работающих в ресурсном центре ОРЯиОД);

– созданием комфортных условий проживания в общежитиях (общежития квартирного типа, столовые, спортивные площадки, бассейн, прачечные) и системы сопровождения иностранцев;

– механизмами поддержки иностранных слушателей (в ЮФУ для иностранных студентов, например, в пандемийный период работала система адресной материальной и психологической поддержки иностранных студентов).

В заключение надо отметить, что создание эффективной модели довузовской подготовки базируется на бесценном опыте работы традиционных подготовительных факультетов, накопленном в советские годы. Однако современные условия требуют корректировки, оптимизации модели с учетом, прежде всего, современных вызовов и приоритетных задач международной деятельности конкретного вуза. Думается, что организация эффективного управления учебным процессом на подфаке связана с необходимостью привлечения возможностей всего университета, совместной работой русистов и предметников. В этом случае гарантирован успех интеграции иностранцев в образовательное пространство вуза.

#### **Список литературы (ссылки)**

1. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования. [Электронный ресурс]. URL <http://static.government.ru/media/files/DkOXerfvAnLv0vFKJ59ZeqTC7ycla5HV.pdf> (дата обращения 05.09.2017).
2. Современная модель подготовительного отделения для иностранных граждан» // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 частях – Москва: РУДН, 2017 - ч.2.- С. 216-220.
3. Русский язык как иностранный в системе подготовительных отделений российских вузов: Сборник информационно-аналитических материалов / науч. ред. Л. А. Вербицкая; сост. А. В. Коротышев. СПб.: РОПРЯЛ, 2017, 2019.

***Savchenkova Irina Nikolaevna***

*Russia, Rostov-on-Don,*

*Southern Federal University,*

*Head of the Department of Russian Language and  
general education disciplines*

*for international students,*

*Ph.D., associate Professor of the Department  
of Russian as a foreign Language,*

*sav@sfedu.ru*

#### **Modern model of preparation of foreign students at the pre-university stage**

**Annotation.** The article analyzes the experience of the Southern Federal University in improving the system of training foreigners at the pre-university stage of education. The

---

---

issues of optimizing the structure, the educational process in order to create an effective model of a unit implementing additional general education programs that prepare foreign citizens for the development of professional educational programs in Russian, issues of ensuring the continuity of education (sub-faculty-university) are considered.

**Keywords:** pre-university training of foreign citizens, effective sub-faculty model, improving the quality of training of foreigners.

---

---

**Ширяева Оксана Витальевна**  
Россия, г. Ростов-на-Дону,  
Южный федеральный университет,  
доктор филологических наук, профессор,  
ovshirayeva@sfnedu.ru

## **Профессиональная подготовка будущих преподавателей русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации образования**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки будущих преподавателей РКИ, в том числе и инофонов, с учётом последних научных достижений в сфере образования. Особое внимание уделяется рассмотрению развития научно-исследовательской компетенции в контексте компетентного подхода. Анализируется опыт профессиональной подготовки магистров МП "Русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве"

**Ключевые слова:** образование, русский язык как иностранный, компетентный подход, цифровая трансформация образования, научно-исследовательская компетенция.

В настоящее время большое значение уделяется укреплению позиций русского языка за рубежом, особое внимание направлено на подготовку педагогического состава; растёт спрос на изучение русского языка, а отсюда и спрос на подготовку преподавателей русского языка как иностранного (РКИ). Потребность в профессиональной переподготовке и повышении квалификации испытывают как педагогические сотрудники иностранных государств, так и российские соотечественники, проживающие за рубежом.

Готовое знание перестаёт быть основной ценностью, уступая место комплексу умений и навыков деятельностного характера. Именно компетентный подход в современном образовании позволяет нам уделять особое внимание научно-исследовательской работе обучающихся. Необходимо также понимать, что ориентация на научно-исследовательскую работу позволяет развивать у учащихся такие личностные компетенции, как способность к анализу и обобщению, креативный подход к решению задач разного рода, выявление системных связей и взаимозависимостей объективной реальности, критическое мышление, т.е. те качества, которые могут быть полезны будущему специалисту, какой бы вид профессиональной деятельности он ни выбрал после окончания университета. Приоритетный фокус внимания на научных исследованиях (в большей степени – на фундаментальных, в меньшей – на прикладных) позволяет выйти на в целом более высокий уровень специалистов.

Принципы развития научно-исследовательской компетенции формулируются в контексте компетентного подхода, который, по мнению исследователей, «наиболее точно отражает суть модернизационных процессов в сфере образования» [7, с.3]. Эти процессы основываются на обращении к личности обучающегося и последовательном учете таких его качеств, как самостоятельность, творческая инициатива, мобильность, креативность, а сам компетентный подход реализуется за счёт создания образовательного контекста, располагающего необходимыми условиями для личностного роста обучающегося, его саморазвития и самореализации [там же]. Для формирования и актуализации научно-исследовательской компетенции необходимым условием является смещение фокуса внимания педагога с фиксированного, готового знания на поисковую деятельность обучающегося, его инициативу и собственные усилия, нацеленные на получение нового знания.

---

---

Главное место в профессиональной подготовке будущих преподавателей, в том числе РКИ, отводится научно-исследовательской компетенции как формируемой способности находится в непосредственной связи с исследовательской компетентностью как с развиваемым личностным качеством обучающегося. Н.А. Федотова определяет последнюю «как интегративное личностное качество, которое проявляется в осознанной готовности и способности учащегося заниматься учебным исследованием» [7,с.8]. Исследователь выделяет в структуре этой компетентности следующие компоненты:

1. мотивационный (система отношений мотивационного и аксиологического характера, тесно связанная с эмоционально-волевой составляющей личности обучающегося);

2. когнитивный (система уже сформированных знаний, на базе которой может осуществляться исследовательская деятельность);

3. процессуальный (ранее сформированные навыки и умения обучающихся);

4. рефлексивный (способность учащихся осознавать себя в качестве субъекта научно-исследовательской деятельности) [7, с.8].

На наш взгляд, рассматривая задачу формирования и развития научно-исследовательской компетенции в условиях высшей школы, мы должны также учитывать и этический компонент исследовательской компетентности, который включает в себя осознание будущим специалистом своей ответственности перед научным сообществом, научной традицией и объектом исследования, что особенно актуально в случае дисциплин социогуманитарного цикла, предметная область которых предельно антропоцентрична. Немаловажно в данном случае и формирование представлений о допустимости использования предыдущего научного опыта, правомерности применения уже созданных разработок, необходимости цитирования в соответствии с существующими правилами и должного оформления ссылок на предшествующие работы.

Важнейшим условием в системе профессиональной подготовки является учебно-исследовательская деятельность [7,с.3], под которой традиционно понимается деятельность учащихся, организуемая преподавателем посредством дидактических средств косвенного и перспективного управления и нацеленная на поиск закономерных связей и отношений, а также их объяснений и доказательств [1]. В зависимости от специфики изучаемой дисциплины подобная деятельность обучающегося проводится либо на основе явлений, наблюдаемых в ходе эксперимента, либо на базе теоретического анализа, при этом принципиальное значение имеет ее самостоятельность. Самостоятельное использование научных методов познания должно доминировать, только в этом случае обучающиеся не просто овладевают знаниями, но и формируют свои собственные исследовательские навыки, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности. Большинство исследователей (А.В. Леонтович, М.В. Степанова, Е.В. Феськова и многие другие) характеризуют учебно-исследовательскую деятельность именно как интерактивную технологию обучения, т.е. предполагающую взаимодействие различных объектов и субъектов педагогического процесса, а также наличие обратной связи. В этом случае педагог выполняет в первую очередь организационную функцию, создавая условия для самостоятельной деятельности учащегося, предоставляя доступ к необходимым источникам материала для исследования, а также необходимую информацию о его методах, а также формулируя его цели и задачи. Основным носителем деятельностного начала в процессе применения подобной технологии является сам обучающийся, преподаватель же занимает место наблюдателя и организатора, однако он должен быть готов к тому, чтобы в нужный момент внести корректировки (как в виде промежуточной оценки, так и в виде уточняющих вопросов), а также предоставить ученику необходимую опору в виде дополнительной информации, плана исследовательской работы и т.д. При этом

исследователи отмечают, что на разных этапах работы характер деятельности педагога будет различаться, так как он зависит от следующих факторов, и это:

- уровень подготовленности студента, а также уровень его притязаний;
- познавательная мотивация обучающегося;
- актуальность, научная новизна и потенциальная сложность разработки темы исследования [4, с. 316].

Н.П. Гончарук и Г.С. Сагдеева считают, что на уровне высшей школы опора (или, как они это формулируют, «ориентир»), предоставляемая преподавателем, может состоять в поиске необходимой научной литературы, помощи в подборе источников эмпирического материала, а также в оформлении конечного продукта научно-исследовательской деятельности обучающегося (выпускной квалификационной работы, тезисов доклада на конференции, научной статьи, презентации) [4, с. 316].

Такой нестандартный подход к процессу обучения предполагает применение инновационных технологий. По мнению Н.А. Федотовой, технология развития научно-исследовательской компетенции в обязательном порядке включает в себя следующие блоки:

1. концептуальный (смысловой базис технологии: гуманистическая и антропоцентрическая направленность обучения, проблемный и личностный подходы, установка на создание креативной образовательной среды и творческого учебного пространства);
2. целевой (цели и задачи технологии);
3. содержательный (объем педагогического сопровождения процесса формирования компетенции, нормативные документы, регулирующие требования к поставленным перед обучающимися задачам);
4. процессуальный (конкретные формы, методы, этапы процесса развития научно-исследовательской компетенции);
5. диагностический (методика отслеживания динамики развития научно-исследовательской компетенции, диагностические процедуры, показатели, критерии и т.д.) [7, с. 9].

Применение проектной технологии будет наиболее эффективным лишь в случае учета тех трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе профессиональной подготовки. С целью их выявления исследователями проводится анкетирование учащихся [4, с. 316]. Обратимся к результатам проведенного анкетирования среди студентов инженерных специальностей, представленным в работе Н.П. Гончарук и С.Г. Сагдеевой. Большинство опрошенных учащихся (85 %) признает эффективность научно-исследовательской работы, однако только 17% информантов успешно назвали виды занятий, предполагающие деятельность научно-исследовательского характера, перечислили знания и умения, необходимые для успешного проведения научно-исследовательской работы, а также охарактеризовали ее содержание и этапы. Среди наиболее серьезных трудностей, с которыми приходится сталкиваться в процессе исследовательской деятельности, студентами были названы следующие:

- неумение видеть проблему исследования (83%);
- сложности в формулировке целей и задач исследования (56%);
- затруднения в составлении плана работы и распределении времени (70,8 %);
- сложности в работе с информацией (поиск, навыки работы с электронными базами данных, неумение выделять главное в отобранном материале, разграничивать основную и дополнительную информацию) (73%);
- неуверенность в себе и страх перед выступлением (92%) [4, с. 316].

С помощью этого исследования ученые доказывают, что в процессе деятельности, направленной на развитие научно-исследовательской компетенции, обучающиеся сталкиваются не только с познавательными, но и так называемыми



---

---

«метапознавательными» затруднениями, «трудностями самоуправления» [там же], которые возникают в тот момент, когда студент должен сформулировать тему исследования (название доклада или научной статьи), выделить задачи предстоящей работы и определить последовательность их выполнения, оценить полученные результаты. Однако последовательное преодоление этих затруднений в конечном итоге и способствует формированию профессиональной компетенции. Эти сложности создают сильный стресс для обучающихся, преодоление которого способствует личностному и профессиональному развитию.

Согласно нашим наблюдениям, опыт студентов-филологов значительно отличается от научно-исследовательских практик обучающихся на инженерных специальностях. Ко всем выделенным коллегами затруднениям в данном случае необходимо добавить следующие сложности:

- отсутствие сформированного навыка применения собственно лингвистических методов исследования (семантического, словообразовательного, контекстуального анализа, дискурсивного анализа и т.д.);

- затруднения при отборе эмпирического материала для комплексного лингвистического анализа, несформированность навыка видеть предмет исследования и вычленять его из речевого потока;

- сложность в адекватном использовании терминологии и следовании определенной научно-исследовательской парадигме;

- трудности в создании логичной структуры научного текста значительного объема, соблюдение соответствия основного текста поставленным целям и задачам.

Как нам кажется, все эти сложности связаны с собственно научными факторами, они обусловлены сложностью и разнородностью лингвистического знания, разнообразием научных подходов, сменой научных парадигм, характеризующихся переходом от исследований языка как системно-структурного образования к изучению живой речевой деятельности человека в различных коммуникативных ситуациях, но, самое главное, сложностью самого предмета исследования – языкового кода, характеризующегося невероятным многообразием.

При реализации магистерской программы «Русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве», реализуемой в Международном институте междисциплинарного образования и иберо-американских исследований ЮФУ, для преодоления вышеназванных затруднений следуют этапам:

- составление учебного плана с учетом базовых дисциплин и специальных, выравнивающих дисциплин (модулей), таких как: «Русский язык: современные тенденции функционирования», «Инновационные процессы в образовании», «Модуль проектной деятельности» и др. Набор уникальных дисциплин, модулей и практик позволяет подготовить высококвалифицированных специалистов для осуществления профессиональной деятельности в сфере обучения русскому языку как иностранному, межкультурной коммуникации, эффективным кросскультуральным интеракциям в международной образовательной среде и других областях социально-гуманитарной деятельности.

- создание уникальной научно-образовательной среды, созданной сетью ВУЗов-партнеров программы, а также посредством активного применения проектного обучения и выполнения проектов.

При обучении на МП «Русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве» студентам предлагается интеллектуальная карта, т.е. система конференций, круглых столов, форумов и мастер-классов. Данный вид работы позволяет закрепить пройденные студентами темы по учебной дисциплине. Он эффективен для выявления и развития интеллектуального и образовательного уровня студентов, их ораторских качеств.

---

---

Также надо отметить, что преодоление этих затруднений возможно только при личностно-ориентированном индивидуальном подходе, при котором каждая педагогическая ситуация будет рассматриваться как нечто уникальное. В таких ситуациях характер взаимодействия между субъектами и объектами педагогической деятельности (обучающимся, преподавателем, языковой материей, навыками исследовательской деятельности, ее принципами и актуальными методами) всегда индивидуален. Наряду с традиционными методами планирования и организации научно-исследовательской деятельности исследователями предлагаются и инновационные приемы. Одним из них является прием составления ментальных карт или, как их называют некоторые методисты, интеллект-карт [4,с.317]. Так, согласно методике, предложенной Н.П. Гончарук и С.Г. Сагдеевой, на начальном этапе работы создается интеллект-карта, которая в дальнейшем постепенно расширяется за счет новых закономерностей, связей, ассоциаций и направлений исследовательской деятельности, также она может дополняться целями и задачами, трансформироваться и детализироваться за счет того, что обучающимся выделяются главные и второстепенные цели. В эту карту студент вносит изменения, в конце работы проводится рефлексия и обобщение всего созданного. Этот прием помогает осознать и наглядно представить не только результат научно-исследовательской деятельности, но и сам процесс, побуждает как к текущей, так и к итоговой рефлексии, демонстрирует методологический каркас исследовательской деятельности, позволяет взглянуть на интеллектуальный труд со стороны, как бы отвлекаясь от него. Это детальное и осмысленное планирование действий, которое осуществляется студентом самостоятельно, но при этом может контролироваться и при необходимости направляться преподавателем. В процессе работы интеллект-карта выполняет функцию опоры, причем, что важно, эта опора создается самим обучающимся.

В случае развития научно-исследовательской компетенции у иностранных учащихся появляется целый ряд дополнительных трудностей, обусловленных объективной сложностью и недостаточной освоенностью языкового кода, который одновременно является и целевым языком изучения (русский как иностранный для инофонов), и объектом исследования, и метаязыком научного описания. При этом такое разграничение носит условный характер, поскольку для каждого конкретного студента-иностранца это один и тот же язык. В данном случае представляется необходимым создание дополнительных материалов, которые смогут выполнять функцию опоры для иностранца, занимающегося научно-исследовательской деятельностью. Составление глоссариев поможет компенсировать нехватку лексических единиц. Освоение терминологической лексики, как правило, вызывает наибольшие затруднения у иностранных учащихся. Существующие курсы языка специальности, научного стиля речи и иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации обычно ориентированы на усвоение общенаучной лексики и общей терминологии конкретной дисциплины без конкретной специализации. Составление разделенных на тематические группы глоссариев поможет компенсировать этот недостаток и при этом усилит метаязыковую рефлексию студента. Обращение к национальному корпусу русского языка поможет увидеть контексты употребления необходимых терминологических единиц и детализировать их лексическую семантику и особенности сочетаемости. В этом случае преподаватель может познакомить студента с принципами составления подобных глоссариев, а также научить работать с необходимыми ресурсами и электронными базами данных.

В заключение считаем необходимым отметить, что развитие научно-исследовательской компетенции непосредственно связано с развитием творческого начала личности. Эффективная работа в этом направлении требует оригинальных нестандартных решений и уникальных подходов в каждом конкретном случае.

---

---

Система современного высшего образования на данном этапе развития предоставляет уникальные возможности для подготовки будущих специалистов в сфере преподавания русского языка как иностранного.

### Список литературы

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. М.: Высшая школа, 1981. – 240 с.
2. Белова Н.А. Обращение к интеграции как одно из условий совершенствования современного филологического образования. // Интеграция образования. 2007. № 1. с. 156-158.
3. Богуславский М.В. Стратегии модернизации российского образования XX века: теоретико-методологические подходы к исследованию // Проблемы современного образования. 2013. № 4. с. 5-20.
4. Гончарук Н.П., Сагдеева Г.С. Формирование научно-исследовательской компетенции будущих специалистов // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 3. с. 315 – 320.
5. Ильин Д.Ю. Филологическое образование: задачи и перспективы // Вестник ВолГУ. Серия 6. Вып. 11. 2008-2009. с. 21-28.
6. Касаткина Н.Э., Градусова Т.К., Жукова Т.А., Кагакина Е.А., Колупаева О.М., Солодова Г.Г., Тимонина И.В. Современне образовательные технологии в учебном процессе вуза: методическое пособие. Кемерово, 2011.
7. Федотова Н.А. Развитие исследовательской компетентности старшеклассников в условиях профильного обучения: автореф. дис....канд.педагог.н. Улан-Удэ: Бурятский гос. ун-т, 2010 – 24 с.

*Shiryayeva Oksana Vitalievna*  
*Russia, Rostov-on-Don,*  
*Southern Federal University,*  
*Doctor of Philology, Professor,*  
*ovshirayeva@sfnedu.ru*

### **Professional training of future teachers of Russian language as a foreign language in the context of digital transformation of education**

**Annotation.** The article considers the professional education issues of future Russian as a foreign language teachers, taking into consideration the latest scientific achievements in the educational sphere. Special attention is devoted to the consideration of the development of research competence in the context of the competence approach. It is analysed the experience of professional education of masters of the Master's program Russian as a foreign language in the international educational space.

**Keywords:** education, Russian as a foreign language, competence approach, digital transformation of education, research competence.

---

---

**Умарова Мехринисо Саидовна**  
Республика Таджикистан, г. Душанбе,  
Российско-Таджикский (Славянский) университет,  
Ст. преп. кафедры русского языка  
mehriniso.umarova67@mail.ru

## **Проблемы межкультурной коммуникации и дистанционное обучение**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются проблемы межкультурной коммуникации и толерантности в условиях дистанционного обучения, а также повышения уровня межкультурной компетенции преподавателей для эффективного обучения иностранных студентов русскому языку в дистанционном формате.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный (РКИ), дистанционное обучение, методика преподавания РКИ, межкультурная коммуникация

Современные общественно-политические и экономические перемены стали главной причиной резкого увеличения интереса к иностранным языкам, что сопровождается, естественно, изучением и сопоставлением традиций, обычаев, нравов разных народов. Цель любого коммуникативного акта заключается в том, чтобы в ходе коммуникации речевые партнеры вступали в контакт, стремясь воздействовать на мнение друг друга и представление друг о друге. Процесс этого акта для всех довольно интересный и плодотворный.

Несмотря на форс-мажорные обстоятельства, происходящие в мире, интерес и необходимость изучения и обучения иностранным языкам и, конечно же, русскому языку возрастает. Непредвиденные обстоятельства способствуют ускоренной форме онлайн-обучения и разработке интеграционного комплекса методик по обучению иностранцев.

В настоящее время онлайн-обучение стремительно развивается и становится обязательным компонентом образовательной среды. Наиболее интенсивно в этой области разрабатываются направления, связанные с теоретическими исследованиями возможностей дистанционного обучения и развитием информационных технологий, на базе которых создаются курсы дистанционного обучения иностранным языкам: интерактивные, в режиме онлайн, тренажеры и т. д. Отдельно следует отметить электронные версии учебных пособий, которыми можно пользоваться в условиях как контактной, так и дистанционной формы обучения.

Изучение и усовершенствование методов онлайн-обучения является актуальной темой исследований современных методистов и исследователей, хотя до недавнего времени во многих странах, в том числе и в Таджикистане, сохранялось настороженное отношение к дистанционному обучению.

В программах зарубежных вузов иностранный язык так же, как и русский, преподается в объеме программ межкультурной коммуникации (как общение, взаимодействие между представителями разных культур). На первое место в преподаваемой дисциплине выходит коммуникация, как вербальное (словесное) и невербальное общение.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» термин «коммуникативная компетенция» определяется как «способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения. Учащийся владеет К. К., если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка» [1, с. 98].

Знакомство с новой культурой изучаемого языка предполагает изучение особенностей не только вербальной, но и невербальной коммуникации, так как

---

---

необходимо «умение переключаться при встрече с другой культурой на другие не только языковые, но и неязыковые нормы поведения» [2, с. 4].

Преподаватель (носитель языка) знакомит учащихся с русской культурой, обучая языку, на каждом уроке, в том числе посредством своего внешнего вида, поведения (как ходить, говорить, одеваться, двигаться, на каком расстоянии предпочтительно находиться от студентов и коллег). Студенты начинают понимать, какие экстралингвистические и паралингвистические особенности характерны для представителей русской культуры, каковы особенности русского этикета, особенности поведения в официальной обстановке [4, с. 5].

Дистанционное обучение очень удобная и увлекательная форма работы, но при дистанционном обучении пропадает важнейшая составляющая межкультурной коммуникации – контактное общение (базовое для методики преподавания иностранного языка).

Существуют конкретные формы, которые позволят включить межкультурный компонент в современный образовательный процесс:

- изменения в образовательной системе (включение туда более подробной и полезной информации о других культурах, странах и народах);
- популяризация изучения таких дисциплин, как страноведение, лингвокультурология, регионоведение и т.д.;
- система объяснения материала не через законы и правила, а через элементы культуры;
- формирование адекватного восприятия действительности у молодежи (дискуссионные клубы и кружки);
- более ответственный подход к объяснению таких предметов, как толерантность, мультикультурализм и межкультурная коммуникация.

При реализации вышеуказанных форм возникают некоторые трудности, с которыми могут столкнуться преподаватели и студенты в режиме онлайн-обучения. Данные трудности очень влияют на качество обучения, и преподавателям необходимо иметь в виду эти проблемы, чтобы подготовиться к ним.

Во-первых, на начальном этапе обучения самое важное и трудное – это устранение барьера, страха перед новым, незнакомым языком. Начальный этап – это «мост» взаимопонимания между студентом и преподавателем, поэтому так необходимы первые уроки «глаза в глаза», «лицом к лицу».

В режиме очного формата преподавателю предоставляется возможность подбирать тот или иной индивидуальный подход к каждому студенту, чтобы помочь ему войти в новый мир – мир русского языка и русской культуры. Отсутствие возможности контактного обучения на начальном этапе является серьезной проблемой и затрудняет обучение иностранному языку.

Во-вторых, специфика обучения иностранному языку, его коммуникативная направленность представляет серьезные психологические трудности, особенно для студентов во время дистанционного обучения.

Успех на начальном этапе обучения во многом определен языковыми способностями учащихся (далее процесс может и должен быть компенсирован вниманием, мотивацией, настойчивостью, трудолюбием студентов, их стремлением к успеху). Особенно на начальном этапе важны фонетические способности (фонематический слух, акцентологические и интонационные/мелодические склонности учащихся). В режиме традиционного урока преподаватель видит языковые способности учащихся, своевременно корректирует возможные трудности и проблемы менее способных учащихся. На онлайн-уроке преподаватель не может оценить целостную (холистическую) картину обучения, не понимает, с чем связаны возникшие трудности некоторых учащихся (с техническими проблемами или индивидуальными особенностями и т.д.) [4, с. 6].



---

---

Онлайн-обучение еще два года назад тяжело давалось и преподавателям, и студентам, так как у большинства преподавателей РКИ еще не было достаточного практического опыта преподавания в режиме онлайн. В нашей республике онлайн-обучение до сих пор не налажено на должном уровне, поэтому возникают большие трудности в организации и проведении онлайн-обучения для желающих его пройти. Большинство студентов не имеют опыта дистанционного обучения и соответствующей учебной компетенции. Для освоения программы учащемуся необходимы навыки владения на уровне уверенного пользователя персональным компьютером, веб-браузером и программами для осуществления видеоконференцсвязи. Необходимо также отметить отсутствие общепринятого этикета дистанционного обучения, что влияет на психологическую атмосферу занятия. Иностранцы студенты не всегда включают видео или самостоятельно отключаются, а преподаватель не знает, чем вызваны паузы. Иногда преподаватель не знает, как корректно объяснить студенту, что пить чай, кофе, курить и одновременно слушать объяснение преподавателя отнюдь не норма.

В-третьих, мы уверены, что дистанционное обучение не может полноценно заменить контактное (традиционное). Дистанционное обучение позволяет получать образование в тех случаях, когда контактное обучение по тем или иным причинам невозможно.

Эффективность дистанционного обучения – вопрос сложный и спорный, так как его эффективность зависит от профессионализма преподавателя, от способностей и мотивации студентов, от уровня знаний и умений в области ИКТ, от достаточного практического опыта преподавания в режиме онлайн.

Таким образом, указанные трудности преподавания русского языка как иностранного и решение проблем межкультурной коммуникации в режиме онлайн помогут увидеть реальные проблемы современного обучения. С учетом выявленных проблем можно подготовиться, чтобы повысить эффективность дистанционного обучения и сформулировать определенные задачи для улучшения качества обучения и межкультурной коммуникации в целом.

### **Список литературы**

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009. 446 с.
2. Ионова С.В. Межкультурные контакты и их отражение в письменной речи на русском языке. Международная научно-практическая конференция «Пересекая границы: межкультурная коммуникация в глобальном контексте» (14–16 февраля 2018 г., Москва): сб. материалов / Отв. ред. Н.Г. Брагина, А.Г. Жукова. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2018. 322 с.
3. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного. Книга для преподавателя / под ред. А. Л. Бердичевского. М.: Русский язык. Курсы, 2011. 184 с.
4. Пашковская С. С. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному (ожидание и реальность) // Вестник Пензенского государственного университета. 2021. № 3. С. 3–9.
5. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. М.: Высшая школа, 2003. 334 с.

*Umarova Mehriniso Saidovna*  
*Republic of Tajikistan, Dushanbe,*  
*Russian-Tajik (Slavic) University,*  
*St. Rev. of the Department of Russian Language,*



---

---

*mehriniso.umarova67@mail.ru*

**Problems of intercultural communication and distance learning**

**Annotation.** This article discusses the problems of intercultural communication and tolerance in the conditions of distance learning, as well as increasing the level of intercultural competence of teachers for effective teaching of Russian to foreign students by distance learning.

**Keywords:** Russian as a foreign language, computer-assisted language learning; distance learning; intercultural communication.

---

---

*Ильин Денис Николаевич,  
Россия, г. Ростов-на-Дону,  
Южный федеральный университет  
канд.филол.наук, доцент кафедры русского языка  
как иностранного и методики его  
преподавания  
dnilyin@sfedu.ru*

## **Система ТРКИ как компонент содержания обучения по программе подготовки магистров**

**Аннотация.** Подготовка преподавателей русского языка как иностранного предполагает изучение особенностей лингводидактического тестирования, причём в настоящее время наблюдается тенденция выделения такого изучения в отдельную дисциплину. Автор анализирует содержание и особенности подачи учебного материала при преподавании такой дисциплины. Отмечается необходимость координации презентации тематических блоков с другими методическими курсами. Рассматриваются примеры и рекомендации по междисциплинарному взаимодействию такого рода.

**Ключевые слова:** лингводидактическое тестирование, междисциплинарное взаимодействие, тестовые испытания в изучении русского языка как иностранного

Внедрение тестовых испытаний в процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ) в течение нескольких последних десятилетий стало той реальностью, с которой непосредственно сталкивается практикующий преподаватель-русист. Формат лингводидактического тестирования, в значительной степени опирающийся на многолетний опыт функционирования зарубежных систем оценки уровня владения языком, органично вписался в российские образовательные программы, найдя опору в проработанных в отечественной практике положениях о взаимосвязанном обучении всем видам речевой деятельности, функционально-ориентированном подходе к интерпретации языковых явлений, коммуникативно-деятельностном характере обучения и контроля и проч.

Подготовка будущих преподавателей РКИ должна предполагать обязательное изучение специфики уровней владения языком, знакомство с государственной системой тестирования, нормативной базой и регламентирующими документами. Отталкиваясь от этого требования, в Южном федеральном университете, начиная с 2011 года, при составлении учебного плана магистерской программы подготовки специалистов в области РКИ было решено выделить изучение этих вопросов в рамках отдельной дисциплины «Лингводидактические основы тестирования по РКИ», изучаемой в течении одного семестра. В свою очередь, данный курс органично вписался в цикл методических дисциплин, в рамках изучения которых магистранты изучают теоретические вопросы лингводидактики и проблемы их практической реализации.

Традиционно в рамках подготовки преподавателей РКИ освещению вопросов, связанных с тестированием, уделялось довольно ограниченное время (до двух лекционных часов), в учебниках по методике соответствующий материал занимал один параграф. И это было оправдано до тех пор, пока оценка языковых знаний и речевых умений с помощью тестов рассматривалась исключительно как одна из форм контроля. Однако в последнее время лингводидактическое тестирование перешагнуло эти рамки, проникнув на все этапы обучения, впитав лингвистические, методические, педагогические наработки отечественной школы РКИ, обогатив и её, в свою очередь, новыми технологиями работы в иноязычной аудитории. Так, насколько известно

---

---

автору, в последние годы подобные вышеуказанному курсы начали преподавать будущим преподавателям-русистам в Казанском (Приволжском) федеральном университете (дисциплина "Лингводидактическое тестирование (русский язык как иностранный)"), Новосибирском государственном педагогическом университете («Теория и практика лингводидактического тестирования»), Ульяновском государственном педуниверситете («Тестология»), Чеченском государственном педуниверситете («Теория и практика лингводидактического тестирования») и проч. Как видим, рассмотрение вопросов, связанных с тестированием, в рамках отдельной дисциплины находит положительный отклик у разработчиков соответствующих учебных программ по всей стране.

При рассмотрении рабочих программ дисциплин, ориентированных на обучение лингводидактическому тестированию, можно заметить значительное сходство изначальных установок разработчиков при определении целей, задач и содержания учебного материала. Так, во всех рабочих программах можно обнаружить следующие блоки (названия приводим обобщённо-условные).

1. Методологическая база лингводидактического тестирования (педагогические тесты, их история и классификация; разработка тестовых заданий; конструирование теста и т. д.).

2. Государственная система тестирования по РКИ (система уровней владения русским языком; государственные стандарты, типовые тесты, лексические минимумы; администрирование системы тестирования и т. д.).

3. Организация процесса тестирования (методика проведения тестирования; психологические, этические, национальные и прочие аспекты; использование технических средств в тестировании и т. д.).

Таким образом, содержание дисциплин во многом перекликается с программами повышения квалификации по подготовке тесторов РКИ, реализуемых на базе головных вузов, стоявших у истоков становления системы ТРКИ. И в этом мы видим достаточно положительный момент – выпускники магистерской программы получают подготовку в соответствии с самыми актуальными методическими тенденциями.

Понятно, что лингводидактическое тестирование является перспективным направлением в области преподавания РКИ. Будущие преподаватели должны не только иметь общее представление о системе, но и обладать знаниями и навыками, присущими практикующим тесторам. И здесь очень важно показать магистрантам тесную связь лингводидактического тестирования с положениями общей методики РКИ, его безотрывность от самого процесса обучения. Развенчать обиходные представления о тестировании исключительно как о форме итогового контроля с вполне утилитарными целями. В связи с этим при преподавании дисциплины рекомендуется постоянно проводить параллели с теоретической и практической информацией, подчерпнутой из других курсов, входящих в методический цикл. Перечислим ряд таких параллелей.

1. При перечислении *функций тестов* обращать внимание не только на контролируемую (одну из основных, знакомую ещё со школы), но и на обучающую, которая способствует организации повторения и закрепления учебного материала, углублению знаний и навыков. Важно подчеркнуть воспитательную функцию, заключающуюся в формировании чувства ответственности за свои результаты. Наконец, учёт организационной и управленческой функций важен для самих будущих преподавателей – зачёты и экзамены всё чаще проводятся в тестовой форме, а по итогам тестов судят не только об уровне знаний учащихся, но и о способностях педагога.

2. Давая различные *классификации тестов*, необходимо соотносить их типологию с организацией учебного процесса. Когда говорим о видах тестов по их временной направленности, стоит упомянуть об их уместности на всех этапах занятия (текущий контроль – при объяснении и закреплении материала, проверке понимания

---

---

прослушанного или прочитанного текста; рубежный контроль – по завершении раздела / темы и т. д.). Помимо стандартизованных тестов (по которым собственно и оценивается достижение учащимся определённого уровня владения языком) указываем на нестандартизованные, спецификация которых определяется, как правило, самим преподавателем в зависимости от стоящей перед ним на данный момент задачи. И здесь он сам может определить, какой фрагмент учебного материала следует закрепить с помощью тестовых заданий, формы которых так подробно изучаются в рамках курса.

3. Следует обращать внимание на то, что *структура* государственного теста по РКИ строго соответствует тому содержанию коммуникативной компетенции, которую ожидаем на выходе: знание языковых явлений и умения во всех четырёх видах речевой деятельности соотносить с пятью субтестами стандартизованных контрольно-измерительных материалов.

4. При описании *характеристик качества* теста необходимо указывать на их уместность и при составлении иных обучающих материалов. Так, говоря о валидности как о соответствии содержания той цели, которую мы ставим перед тестами, следует упомянуть о том же требовании и к подбору учебных текстов, аудио- и видеоматериалов – и по тематике, и по соответствию лексическому минимуму, и по глубине охвата содержания и проч. Другие характеристики тестов (практичность, экономичность) также применимы к учебному процессу в целом, к средствам его организации.

5. Важный навык каждого тестера – умение выявить и *классифицировать ошибки*, допущенные при выполнении неформализованных субтестов («Письмо» и «Говорение»). Как правило, именно с адекватной оценкой сформированности навыков в этих видах речевой деятельности возникают проблемы у начинающих преподавателей безотносительно того, осуществляется ли проверка продуктивных умений в тестовой форме или нет. В рамках дисциплины следует подробно разобрать классификацию ошибок (формально-языковые, коммуникативно-значимые, коммуникативно-незначимые, логические и проч.), научить их обнаруживать, дать рекомендации по их предупреждению. Желательно посвятить этому как минимум одно практическое занятие, на котором магистранты будут анализировать работы и заполнять рейтерские таблицы.

6. Знакомство с особенностями лингводидактического тестирования предполагает обязательное изучение различных *форм тестовых заданий* (закрытой формы, на установление правильной последовательности, на установление соответствий, открытой формы). Внимание магистрантов обращается на то, что эти задания не являются компонентом только контрольно-измерительных материалов для гостестирования. Их можно и нужно использовать в повседневной практике преподавателя. Чётко определённые требования позволяют перенести их в машинную (компьютерную) форму, что особенно важно при актуализации в настоящее время дистанционных форм обучения. Имея опыт составления заданий, зная, каких ошибок следует избегать, даже начинающий преподаватель без особых затруднений может компьютеризировать процедуру тестирования с помощью существующих платформ (например, Microsoft Forms, Moodle и т. п.). Конечно, оценка заданий открытой формы (субтесты «Письмо», «Говорение») в большинстве случаев невозможна без участия тестера, однако само прохождение этих тестов возможно посредством телекоммуникационных сетей.

7. Как известно, основными *материалами, регламентирующими тестирование*, являются стандарты (требования), программы, лексические минимумы и типовые тесты. Необходимо подчёркивать, что на основе этой документации составляется большинство современных учебников. Образовательный процесс в настоящее время невозможен без координации с требованиями к одному из шести уровней владения языком. Поэтому как минимум одно занятие должно быть посвящено изучению

---

---

комплектов этих материалов. Рекомендуется организовать его в виде практического / семинарского занятия, на котором магистранты сами представляют стандарты, лексические минимумы одного из уровней. Не стоит обходить стороной и требования к тестированию на получение гражданства РФ, комплексному экзамену по русскому языку, истории и основам законодательства России. Контингент обучающихся, планирующих прохождение этих тестов, стабильно широк.

8. *Требованиям*, которые предъявляются непосредственно к самому тестору, как правило, тоже уделяется отдельное занятие. Здесь также следует проводить параллели с профессиональным портретом преподавателя, поскольку они во многом идентичны: объективность; соблюдение моральных и правовых стандартов и требований общества; уважение прав учащегося; корректность и сдержанность в публичных оценках; конфиденциальность результатов; ответственность за авторитет вуза. Говоря о том, что основным способом формирования тестологической компетенции является повышение квалификации, следует упомянуть, что такие программы, как правило, реализуются на базе тех же подразделений головных вузов, которые занимаются подготовкой и переподготовкой непосредственно специалистов по РКИ.

9. Существует ряд *экстралингвистических факторов*, влияющих на успешность тестирования. Они такие же, как и у процесса обучения в целом: внекодовая информация в тестовых материалах; личностно-психологические особенности тестируемых; этические проблемы; мотивация.

И это далеко не исчерпывающий перечень примеров, показывающих глубокую интегрированность лингводидактического тестирования в образовательный процесс. Существование в учебном плане программ подготовки будущих преподавателей РКИ отдельной дисциплины, посвященной тестированию, не означает его отдаленности, оторванности от обучения в целом. Регулярное проведение параллелей с другими дисциплинами – методикой, функциональной лингвистикой, практиками – позволяет взглянуть на тесты не просто как на средство итогового контроля, а как на важный элемент преподавательской работы.

### **Список литературы**

1. Балыхина Т. М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). – М.: Русский язык. Курсы, 2006.
2. Кирейцева А. Н. Азбука тестирования. Практическое руководство для преподавателей РКИ. Санкт-Петербург: Златоуст, 2019.
3. Лазарева О.А. Школа тестора: лингводидактическое тестирование ТРКИ-TORFL. Методическое пособие для преподавателей РКИ. М.: Русский язык. Курсы, 2013.

*Dnilyin Denis Nikolaevich,*

*Russia, Rostov-on-Don,*

*Southern Federal University*

*Ph.D., associate Professor of the Department*

*of Russian as a foreign Language*

*dnilyin@sfedu.ru*

## **The system of Testing Russian as a foreign language as a component of the content of the Master's degree program**

**Annotation.** The training of teachers of Russian as a foreign language involves the study of the features of linguodidactic testing, and currently there is a tendency to allocate such study into a separate discipline. The author analyzes the content and features of the academic material in such a discipline. There is a need to coordinate the presentation of the material

---

---

with other methodic courses. Examples and recommendations on interdisciplinary interaction of this kind are considered.

**Keywords:** linguodidactic testing, interdisciplinary interaction, test exams in the study of Russian as a foreign language.



---

---

*Ульмасова Замирахон Хабибуллоевна*  
*Таджикистан, г. Худжанд*  
*Худжандский гос. ун-т*  
*им. акад. Б. Гафурова,*  
*доктор филологических наук, профессор,*  
*заведующая кафедрой современной литературы*  
*zamira\_ulmasova@mail.ru*

## **Пушкин и персидско-таджикская литература**

**Аннотация.** В статье рассматривается творческая взаимосвязь Пушкина с персидско-таджикской литературой. Пушкин, как выдающееся явление мировой литературы, вошел в таджикско-персидскую литературу со своим индивидуальным видением мира, со своими эстетическими критериями на жизнь и искусство, со своей художественной системой.

Надо отметить, что в творчестве Пушкина 1820-х гг. немало произведений, так или иначе затрагивавших тему Востока; среди них, например, «Кавказский пленник» и «Бахчисарайский фонтан», «Подражания Корану», «В прохладе сладостной фонтанов...».

В заключении автор подчеркивает, что Пушкин принадлежит всему человечеству. На примере его творчества особенно действенно в сознании читателей утверждаются гуманистические принципы литературы, уважение и внимание ко всем народам, населяющим мир, к их истории, религии и искусству.

**Ключевые слова:** Пушкин и таджикская литература, взаимосвязь творчества Пушкина с востоком

Таджикско-персидская литература имеет более чем трехтысячелетнюю историю, в течение которой сотни поэтов обрели мировую известность, но творческое взаимодействие с другими литературами мира стало для нее новым благотворным источником. Не прошло для нее бесследно и обращение к творчеству Пушкина. Оно обогатило эту древнюю литературу новым взглядом на действительность. И это вполне закономерно, ибо Пушкин, как выдающееся явление мировой литературы, вошел в таджикско-персидскую литературу со своим индивидуальным видением мира, со своими эстетическими критериями на жизнь и искусство, со своей художественной системой.

Особенно богатый и разнообразный материал о взаимосвязях литератур содержится в трудах ученого, профессора Бароат Абдурахимовны Ходжибаевой о писателях XX века. Новые, нераскрытые страницы из творческой биографии писателей, связанные с освоением творчества великих классиков Востока и современной таджикской литературы, открываются перед читателями ее работ.

Эти труды особенно ценны тем, что пронизаны идеями национального своеобразия и интернационального единства литератур. В них ярко и вдохновенно раскрывается мысль о том, что великие идеи гениальных классиков Востока: Фирдоуси, Саади, Хафиза, Джамии – воодушевляли и русских поэтов.

Надо отметить, что Пушкин на протяжении многих лет проявлял большой интерес к Восточной литературе. Уже в Царском селе во время учёбы он успел приобрести некоторые сведения в этой области. Именно там Пушкин впервые услышал имя Зороастра, который стремится внушить государям любовь к справедливости и человеколюбию, облегчить бедствия народа надеждой будущего счастья и водворить на земле мир и благоденствие. Другим источником сведений Пушкина о Востоке был журнал «Азиатский вестник» (издававшийся уже тогда). Из этого издания он мог почерпнуть сведения о персидской философии и поэзии, познакомиться с некоторыми

---

---

арабскими изречениями и с поэмой о Меджнуне и Лейли, с некоторыми газелями Хафиза, фрагментами «Гулистана» Саади, отрывками из поэмы «Шах Наме», с произведениями Джами и другими материалами. Пушкину был вполне доступен известный сборник «Тысяча и одна ночь», отразивший мифологические представления народов Востока — арабов, персов, индусов.

Надо отметить, что в творчестве Пушкина 1820-х гг. немало произведений, так или иначе затрагивавших тему Востока; среди них, например, «Кавказский пленник» и «Бахчисарайский фонтан», «Подражания Корану», «В прохладе сладостной фонтанов...». [2]

Какие углубленные мысли, проникновенные стихи Пушкина, освещенные самим именем «Восток». А, может, это было у него в крови («Зачем твой длинный карандаш рисует мой арабский профиль»? Переводы и статьи Дмитрия Петровича Ознобишина, и размышления немца Ф. Шлегеля о восточной литературе, и ссылки на публикации ориенталистов в журнале «Азиатский вестник», который выходил во времена Пушкина, сопутствовали поэту в описаниях Востока. Пушкин с большим интересом относился к кавказским повестям Марлинского, во время похода Паскевича участвовал в бою и даже посетил сераль персидского шаха. Его обуревала не экзотика, не романтика Востока, а осознание того, что:

«Издревле сладостный союз Поэтов меж собой связует».

Не эти ли пушкинские строки через многие годы вдохновили Есенина написать:

*«Издревле русский наш Парнас*

*Тянуло к незнакомым странам...»*

Известно, что в первом номере своего «Современника» Пушкин печатает рассказ черкеса Казы Гирея «Долина Ажитугай» со своим послесловием, в третьем номере рецензию на книгу стихотворений Виктора Теплякова «Фракийские элегии» и с воодушевлением цитирует его строки о Востоке. Ни к какой части света, может, за исключением Греции, великий русский поэт так не льнул душою, как к Востоку, но Греция не часть света, но все же соседка восточных земель. Книга «Пушкин и Восток» словно «Древо Познания, ее страницы – прекрасное доказательство, что история художественной словесности России и Востока имеет общие кровеносные сосуды, которые неразделимы»[5]. А с какой справедливой гордостью худжандские литературоведы пишут о переводах стихов и прозы Пушкина на таджикский язык. Ведь донести до читателя через перевод красоту языка оригинала — вот важнейшая задача переводчика. Уже в год столетия Пушкина, т. е. в 1899 году маститый таджикский поэт Саидмухаммед Ходжа Сиддики Адджи Самарканди перевел «Сказку о рыбаке и рыбке».

В 1911 году таджикский просветитель Абдулкодир Шакури издал сборник, в который вошли «Шинель» Гоголя и «Кавказский пленник» Л. Толстого и «Сказка о рыбаке и рыбке» Пушкина. Массовое же издание переводов произведений Пушкина на таджикский язык пришлось на период подготовки к 100-летию со дня гибели Пушкина. А к 150-летию со дня его рождения таджикская пушкиниана насчитывала уже большое количество произведений. Среди них были лирические стихотворения, поэмы, драма, проза.

В истории переводов Пушкина на таджикский язык ясно различается два периода. Первый до юбилея 1937 года, когда таджикские поэты и писатели переводили произведения Пушкина по подстрочнику.

С начала 40-х годов к пушкинским творениям все чаще стали обращаться переводчики, в совершенстве владевшие и русским, и таджикским языками.

Из года в год число пушкинских произведений, звучащих на таджикском языке, становится все больше. Отдельные произведения переведены уже двумя-тремя переводчиками, и это яркое доказательство того, что таджикские поэты все чаще обращаются к неиссякаемому источнику пушкинской поэзии.

---

---

Так, «Послание в Сибирь» переведено двумя признанными мастерами перевода Абулкасимом Лахути и Хабибом Юсуфи. К творчеству Пушкина эти поэты проявляли постоянный интерес. Например, Лахути перевел на таджикский язык несколько лирических стихотворений Пушкина: поэму «Медный всадник», трагедию «Борис Годунов», сказки, фрагмент из «Евгения Онегина», «Русалку» и многие другие произведения. К отдельному изданию произведений Пушкина им было написано «Предисловие», в котором кратко, но в то же время глубоко выражено отношение таджикского поэта к Пушкину, его мысли о том, какими принципами должен руководствоваться поэт, обращаясь к творениям Пушкина. В своем предисловии Лахути пишет: «Не удивительно, что из маленьких шедевров Пушкина, прежде всего, внимание переводчика на фарси привлекло стихотворение «В прохладе сладостных фонтанов». Имена отдельных великих поэтов Ирана несколько раз упоминаются в произведениях Пушкина, но это грациозное стихотворение непосредственно раскрывает искренние чувства великого русского поэта к «прозорливому и крылатому» певцу и его «судной стороне» и имеет особое право на внимание народа Саади» [3,4]. Здесь же Лахути считает нужным объяснить читателям, почему в переводе маленькой трагедии «Моцарт и Сальери» и в «Сказке о рыбаке и рыбке» он обратился к новым поэтическим формам, не имеющим аналогов в поэзии фарсиязычных народов. Так же, как и Пушкин, таджикский поэт считает долгом переводчика максимально точно передать содержание и форму оригинала. И поскольку Пушкин в вышеназванных произведениях показал себя истинным новатором стихотворных форм, переводчик на фарси также обязан был применять не традиционный стих, а создавать новые формы стиха.

Много актуальных высказываний имеется в этом предисловии и о переводе других произведений Пушкина на фарси. Переводы свидетельствуют, что Лахути бережно относится к каждому слову Пушкина, стремясь донести его до сознания читателя. Хабиб Юсуфи также перевел много произведений Пушкина. Первый его перевод поэмы «Кавказский пленник». Она была напечатана в 1938 году. Творчество Пушкина всегда вызывало у таджикского поэта живой интерес. Еще в 1937 году двадцатилетний Хабиб Юсуфи посвятил Пушкину вдохновенное стихотворение. В нем и чувство горячего восторга перед гением Пушкина и глубокая скорбь, высказанная его трагической судьбой. Вопросы, связанные с творчеством Пушкина, были предметом специального исследования Хабиба Юсуфи. В статье «Пушкин и Байрон» прослеживаются взаимосвязи творчества этих двух поэтов.

Можно без преувеличения констатировать, что нет почти ни одного поэта, который не обращался бы в своем творчестве к переводу произведений Пушкина или же к пушкинским темам и образам.

Осмысливая итоги переводческой деятельности таджикских писателей, мы прежде всего хотим отметить, что большинство произведений Пушкина, переведенных на таджикский язык, отличалось высоким профессиональным уровнем переводов. Это объяснялось, прежде всего, тем, что Пушкина переводили маститые таджикские поэты. К первым переводчикам Пушкина на таджикский язык относились такие общепризнанные мастера художественного слова, как: А. Лахути, М. Турсунзаде, М. Рахими, Д. Сухайли, М. Амин-заде, С. Улугзаде, Р. Джалил, А. Хамди. Пробовали свои силы в переводе и такие молодые одаренные поэты, как: Хабиб Юсуфи, Мухитдин Фархат. Их переводы отличались стремлением максимально передать содержание и форму произведения, достичь полной гармонии смысла с жанром, языком, передать ритмический и синтаксический строй подлинника. С годами перечень переводчиков Пушкина значительно пополнился. Это поэты всех возрастов: Хабиб Ахрори, Саидали Али-заде, Аминджон Шукухи, Гаффор Мирзо, Мумин Каноат, Кутби Кирум, Лоик, Гулрухсор, Масто Шерали, Хабибулло Файзулло, Джамолиддин Карим-заде, Адхам Аслам, Ш, Хайрат, Одина Мирак, Х. Мухтарам и другие.

---

---

Переводчики отдавали себе отчет в том, какие ответственные задачи стоят перед ними. Им предстояло ввести в таджикскую поэзию не только новые формы стиха, но и новые стили, проторить пути для нового поэтического содержания, помня при этом принципы перевода, определенные и самим Пушкиным.

Приведем пример:

Из Гафиза

*(Лагерь при Евфрате)*

Не пленяйся бранной славой,  
О красавец молодой!  
Не бросайся в бой кровавый  
С карабахскою толпой!  
Знаю, смерть тебя не встретит:  
Азраил, среди мечей,  
Красоту твою заменит –  
И пощада будет ей!  
Но боюсь: среди сражений  
Ты утратишь навсегда  
Скромность робкую движений,  
Прелесть неги и стыда!

1829

Ильом аз Њофиз

*(Лашкаргоње дар канори Фурот)*

Маљӯ номи баланд аз корзорон,  
Ту, эй зеболавони беғаму доғ!  
Марав дар њанги хунрезі ба майдон  
Ќатори размхоњони Ќаробоғ.  
Агарчи марг рањ н-орад ба сўят,  
Њам Азроил ба маќасди ту наёрад.  
Чу андар њанг бинад њусни рўят,  
Зи бањри куштанат озарм дорад;  
Вале тарсам, ки байни корзораш  
Равад барбод њусни бемисолат –  
Њама шарму њаёву нозу њавлон,  
Сафои пайкари чун навнињолат.

Мы убеждены, что в ближайшие годы появятся новые переводы произведений Пушкина на таджикский язык, потому что Пушкин стал неотъемлемой частью духовной жизни таджикского народа.

Профессор Бароат Абдурахимовна Ходжибаева, литературовед-теоретик и блестящий методист, многие труды которой стали для учителей-русистов таджикской школы настольными книгами, в книге «Восток и Пушкин» отмечает ряд задач, ждущих своего разрешения. Все они напрямую касаются Пушкина, это прежде всего, такие значительные темы, как: «Пушкин и современная фарсиязычная поэзия», «Пушкин и современное искусство», «Образ Пушкина в современной фарсиязычной поэзии и прозе», «Личность и мировоззрение Пушкина в восприятии фарсиязычных поэтов и писателей», «Традиции Пушкина в восточных литературах».[5]

Как явление мировой литературы, Пушкин принадлежит всему человечеству. На примере его творчества особенно действенно в сознании читателей утверждаются гуманистические принципы литературы, уважение и внимание ко всем народам, населяющим мир, к их истории, религии и искусству.

---

---

### Список литературы

1. Лобикова, Н.М. Пушкин и Восток // Москва. : Издательство «Наука». – 1974. – 97 с.
2. Моххаммади Захра (Иран) А.С.Пушкин и Восток: заметки к теме. Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2008. № 3.с 126-131.
3. Нольман, М.Л. Пушкин и Саади // М.Л. Нольман / Русская литература, 1965, №1
4. Нольман, М.Л. Гипотеза Лохути // М.Л. Нольман / Памир, -- 1979 -№4
5. Ходжибаева Б., Мирзоюнус М., Пушкин и Восток / М. Мирзоюнус, Б.Ходжибаева – Ходжент: Нури маърифат, 2018. – 312 с.

***Ulmasova Zamirakhon Habibulloevna***

*Tajikistan, Khujand*

*Khujand State University*

*and M. a kad. b. Gafurova,*

*Doctor of Philology, Professor,*

*Head of the Department of Modern Literature*

*zamira\_ulmasova@mail.ru*

### Pushkin and Persian-Tajik literature

**Annotation.** The article examines Pushkin's creative relationship with Persian-Tajik literature. Pushkin, as an outstanding phenomenon of world literature, entered the Tajik-Persian literature with its own individual vision of the world, with its own aesthetic criteria for life and art, with its own artistic system.

It should be noted that in Pushkin's works of the 1820s there are many works that somehow touched on the theme of the East; among them, for example, "The Caucasian prisoner" and "The Fountain of Bakhchisarai", "Imitations of the Koran", "In the coolness of the sweet fountains ...".

In conclusion, the author also emphasizes that Pushkin belongs to all mankind. On the example of his work, the humanistic principles of literature, respect and attention to all peoples inhabiting the world, their history, religion and art are especially effective in the minds of readers.

**Keywords:** Pushkin and Tajik literature, the relationship of Pushkin's creativity with the East.

---

---

## II. Особенности преподавания РКИ в ближнем и дальнем зарубежье: технологии, инновации

*Севда Полат*

*Турция, г. Стамбул,*

*Стамбульский Университет Гелишим,*

*кандидат филологических наук*

*spolat@gelisim.edu.tr*

### **Словообразование, как метод изучения новой лексики на уроках РКИ: на примере отглагольных существительных (Турецкая аудитория).**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается словообразование, которое является одним из способов пополнения словарного запаса иностранных учащихся на уроках русского языка как иностранного. Дается сравнение русской и турецкой словообразовательных моделей отглагольных существительных. Образование существительных от глаголов, являющееся одним из наиболее эффективных способов образования слов, приносит большую пользу учащимся и лучше усваивается, если подкреплять его простыми упражнениями на практических занятиях, что делает обучение русскому языку эффективным и целенаправленным.

**Ключевые слова:** словообразование, производные слова, отглагольные существительные, русский язык как иностранный, турецкая аудитория

Пополнение словарного запаса, один из важных моментов в изучении иностранного языка. Существует несколько способов эффективного запоминания новых слов и последующего их применения в речи. Один из этих способов – словообразование – представляется наиболее эффективным именно при обучении студентов-иностранцев.

Как известно, словообразование – это раздел языкознания, изучающий способы образования слов. Традиционно этот раздел начинают изучать в школе. Знания, полученные в ходе освоения школьной программы, позволяют легко образовывать новые слова, которые активно используются в повседневном общении. Однако у иностранных студентов могут возникнуть трудности в изучении русского языка, даже если они соблюдают это правило на родном языке. На уроках мы часто используем слово «словообразование». А в лингвистике можно использовать термин «деривация». В Большом Энциклопедическом Словаре словообразование толкуется следующим образом: «СЛОВООБРАЗОВАНИЕ -1) (деривация), образование слова в языке по существующим моделям с помощью аффиксации, чередования звуков, словосложения, стяжения, развития новых значений и др. средств. 2) Раздел грамматики, изучающий словообразование».[1]

При обучении лексике русского языка в первую очередь необходимо ориентироваться на структурно-семантические особенности русских слов. Наиболее определяющей структурной особенностью русского языка, которая может повлиять на обучение словарному запасу, является его флективная языковая структура. Необходимо напомнить, что одним из ведущих правил при обучении русскому языку как иностранному является то, к какой морфологической классификации относится язык. Русский язык, как известно, по морфологической классификации является флективным



языком, т. е. к корню слова можно добавить и префикс (приставку), и суффикс. С помощью приставок и суффиксов образуются новые слова.

В русском языке слово может иметь основу и окончание. Основная часть слова, в свою очередь, состоит из корня, приставки (префикса) и суффикса после корня. Однако в некоторых случаях основа слова равна только корню, т. е. основа не содержит приставок и суффиксов. Новые слова, образованные добавлением производных суффиксов к корню или основе слов, называются производными словами. Слова используются в предложениях по-разному с некоторыми суффиксами в конце. Эти слова приобретают новое значение благодаря суффиксам построения, которые они принимают. Для словообразования можно брать корень у существительных, прилагательных, глаголов, местоимений, наречий и т. д. Любой суффикс влияет на слова, к которым он добавлен, двояко: как грамматическое (формообразовательные суффиксы), так и лексическое значение (словообразовательные суффиксы).

К суффиксам, образующим грамматическое значение или грамматическую форму, относятся:

- суффиксы, обозначающие степень сравнения прилагательных и наречий:  
трудный - трудн-ее, редкий - реж-е, громко - громч-е, высоко - выш-е и т. д.
- суффиксы, образующие форму прошедшего времени:  
писать - писа-л / писа-ла / писа-ли и т. д.
- суффиксы, образующие форму причастия:  
читать - чита-ющ-ий / чита-ем-ый / чита-вш-ий / прочита-нн-ый и т. д.
- суффиксы, образующие форму деепричастия:  
делать - дела-я / сдела-в и т. д.

Некоторые суффиксы, напротив, изменяют как форму, так и значение слова, к которому они прибавляются, и образуют новое слово с новым значением. Такие суффиксы называются словообразовательными суффиксами: от глаголов чита-тель, учи-тель, удар-ник, приобрет-ение, умнож-ение, выработ-ка, полив-ка, сортиров-щик; от прилагательных свеж-есть, бел-изна, весел-ость, звонк-ость и т.д. примеров. Как видно из примеров: с помощью словообразовательных суффиксов образовались существительные.

Существительные – это слова, которые соответствуют названиям всех живых и неживых существ, и позволяют нам их называть. Имена могут быть корневыми только без суффиксов, либо они могут быть производными с некоторыми суффиксами. Конструктивные суффиксы, производные от существительных, обрабатываются в двух группах: существительное от существительного и существительное от глагола.

Существительные, образованные от глаголов, можно увидеть во многих языках. Если взять за основу русско-турецкую языковую пару, то в обоих языках есть существительные, образованные от глаголов. Как в русском языке, так и в турецком языке существуют некоторые окончания отглагольных существительных.

По мнению В. В. Виноградова, в русском языке теоретически почти от каждого глагола, кроме основ совершенного вида с приставками реального значения, можно с помощью -нь(е), -ни(е), -ени(е) суффикса образовать отглагольное существительное [3,с.104]. При образовании существительных от глаголов в русском языке наиболее продуктивными являются суффиксы: -ни(е) / -ени(е) (добавлять-> добавление, выписывать->выписывание, замазывать->замазывание, отправлять-> отправление, причесывать->причесывание, переписываться->переписывание) и -к(а) (добавлять->добавка, выписывать->выписка, замазывать->замазка, отправлять-> отправка, причесывать->прическа, переписываться->переписка ) и т.д. В турецком языке довольно много существительных, образующих суффиксы от глагола. Приведём несколько примеров: -me /- ma (sevme->sevme, nakletmek->nakletme, dondurmak->dondurma, dolmak-> dolma, sarmak->sarma), -ış, -iş, -uş, -üş (çıkmaq->çıkış, girmek->giriş,

bulmak->buluş, gülmek->gülüş), -i -i -u -ü (yazmak->yazı, çevirmek->çeviri, kokmak->koku, ölmek->ölü), -gı -gi -gu -gü (çalmak ->çalgı, sevmek->sevgi, duymak->duygu, örmek->örgü) и т.д.

Следует подчеркнуть, что на уроках русского языка самым важным моментом является заинтересованность иностранных учащихся, желание как можно скорее начать говорить на новом для них языке, в данном случае – русском. Поэтому уже с первых уроков, чтобы поддержать интерес к языку, необходимо при изучении новых слов давать студентам не только существительные, прилагательные и местоимения, но и глаголы, поскольку именно знание глаголов дает возможность составлять предложения. Как известно, глагол помогает учащимся полностью выражать свои мысли.

Студенты, изучающие русский язык как иностранный, на начальном этапе знакомятся первыми с такими глаголами, как: читать, понимать, рассказывать, говорить, рисовать, гулять и т. д. При этом им необходимо сразу объяснить, что если они хорошо запомнят эти глаголы, то в будущем смогут легко продвигаться вперед, так как с этими глаголами связаны такие существительные, как: чтение, понимание, рассказывание, говорение, рисование, гуляние и т. д. Соответственно, владея уже глаголами, они легко и сразу запомнят эти слова. По словам А.Н.Тихонова, знание правил словообразования, умение членить слово на составные компоненты, определять роль и значение частей слова помогает избежать многих ошибок, связанных с употреблением слова, способствует повышению грамотности и культуры речи [5,с.6].

Надо иметь в виду, что при переводе с русского на турецкий язык у существительных, образованных от глаголов, не всегда используется один и тот же суффикс, т. е. слова не могут быть приведены в точное соответствие друг другу. Суффикс -ни(е), -ени(е) в некоторых словах совпадает с турецком окончанием -me /-ma. В первой таблице можно увидеть некоторые примеры отглагольных существительных, которые совпадают:

**Таблица 1.**

<b>Глагол инфинитив на русском</b>	<b>Глагол инфинитив на турецком (значение)</b>	<b>Отглагольное существительное на русском</b>	<b>Значение на турецком языке</b>
<i>выступать</i>	<i>söz almak</i>	<i>выступление</i>	<i>konuş-má</i>
<i>исследовать</i>	<i>araştırmak</i>	<i>исследование</i>	<i>araştır-má</i>
<i>обещать</i>	<i>vadetmek</i>	<i>обещание</i>	<i>vadet-mé</i>
<i>обсуждать</i>	<i>tartışmak</i>	<i>обсуждение</i>	<i>tartış-má</i>
<i>описать</i>	<i>betimlemek</i>	<i>описание</i>	<i>betimle-mé</i>
<i>опоздать</i>	<i>gecikmek</i>	<i>опоздание</i>	<i>gecik-mé</i>
<i>падать</i>	<i>düşmek</i>	<i>падение</i>	<i>düş-mé</i>
<i>разрушать</i>	<i>yıkmaq</i>	<i>разрушение</i>	<i>yık-má</i>
<i>хранить</i>	<i>saklamak</i>	<i>хранение</i>	<i>sakla-má</i>
<i>читать</i>	<i>okumak</i>	<i>чтение</i>	<i>oku-má</i>

А во второй таблице приведены некоторые примеры русских отглагольных существительных на -ни(е), -ени(е), которые не совпадают с турецкими окончаниями -me / -ma.

**Таблица 2.**

<b>Глагол инфинитив на русском</b>	<b>Глагол инфинитив</b>	<b>Отглагольные существительные на русском</b>	<b>Значение на турецком языке</b>
--	-----------------------------	--	---------------------------------------

	на турецком (значение)		
вдохновлять	<i>ilham vermek</i>	вдохновение	<i>ilham</i>
желать	<i>dilemek</i>	желание	<i>dilek</i>
знать	<i>bilmek</i>	знание	<i>bilgi</i>
наблюдать	<i>gözlemek</i>	наблюдение	<i>gözlem</i>
предлагать	<i>teklif etmek</i>	предложение	<i>teklif</i>
признавать	<i>itiraf etmek</i>	признание	<i>itiraf</i>
разрешать	<i>izin vermek</i>	разрешение	<i>izin</i>
решать	<i>çözmek</i>	решение	<i>karar</i>
собрать	<i>toplamak</i>	собрание	<i>toplantı</i>
создавать	<i>yaratmak</i>	создание	<i>yaratılış</i>

Следует отметить, что суффикс *-me / -ma* также означает отрицание. В турецком языке суффикс *-me / -ma* добавляется к корням глаголов в повелительном наклонении как отрицательный суффикс. Хотя в их написании нет разницы, между двумя словами есть разница в произношении. В турецком языке при добавлении к корню глагола отрицательный суффикс *-me / -ma*, ударение падает на корень слова. В третьей таблице можно увидеть сравнение отрицательных глаголов и отглагольных существительных на турецком языке.

**Таблица 3.**

Глагол в отрицательной форме на турецком языке	Значение на русском языке	Отглагольное существительное на турецком языке	Значение на русском языке
<i>açma</i>	не открывай	<i>açmá</i>	открытие
<i>araştırma</i>	не исследуй	<i>araştırmá</i>	исследование
<i>eleştirme</i>	не критикуй	<i>eleştirmé</i>	критика
<i>gecikleme</i>	не опаздывай	<i>gecikmé</i>	опоздание
<i>indirme</i>	не скачивай	<i>indirmé</i>	скачивание
<i>konuşma</i>	не разговаривай	<i>konuşmá</i>	выступление
<i>ödeме</i>	не оплачивай	<i>ödemé</i>	оплата
<i>okuma</i>	не читай	<i>okumá</i>	чтение
<i>yapıştırma</i>	не склеивай	<i>yapıştırmá</i>	склеивание

Как было указано выше, кроме продуктивного суффикса на *-ие*, есть и продуктивный суффикс *-ка*, который образует существительные от глаголов. Следует отметить, что среди отглагольных существительных, которые образуются с данными суффиксами, имеются и такие имена, которые образованы от одной и той же глагольной основы.

**Таблица 4.**

Глагол инфинитив	Отглагольное существительное на <i>-ие</i>	Отглагольное существительное на <i>-ка</i>
выкладывать	выкладывание	выкладка
выписывать	выписывание	выписка
загадывать	загадывание	загадка
оценивать	оценивание	оценка
подсказывать	подсказывание	подсказка

<i>прогуливать</i>	<i>прогуливание</i>	<i>прогулка</i>
<i>разрезать</i>	<i>разрезание</i>	<i>разрезка</i>
<i>расчесывать</i>	<i>расчесывание</i>	<i>расческа</i>
<i>связывать</i>	<i>связывание</i>	<i>связка</i>
<i>стирать</i>	<i>стирание</i>	<i>стирка</i>

Отглагольным существительным свойственны, среди прочих, два наиболее частных значения, они называют вещь и/или действия [4,с.82].

Кроме суффиксального способа, в русском языке существуют отглагольные существительные, которые образуются без суффикса. Такие глаголы можно группировать и объяснить через проведение параллели с отглагольными существительными.

**Таблица 5.**

<b>Глагол инфинитив на русском языке</b>	<b>Глагол инфинитив на турецком (значение)</b>	<b>Отглагольное существительное на русском языке</b>	<b>Значение на турецком языке</b>
<b>Группа глаголов на -ся</b>			
<i>встречаться</i>	<i>buluşmak</i>	<i>встреча</i>	<i>buluşma</i>
<i>груститься</i>	<i>üzülmek</i>	<i>грусть</i>	<i>üzülme</i>
<i>интересоваться</i>	<i>ilgilenmek</i>	<i>интерес</i>	<i>ilgi / alaka</i>
<i>нагреваться</i>	<i>ısınmak</i>	<i>нагрев</i>	<i>ısıtma / ısınma</i>
<i>сливаться</i>	<i>birleşmek / karışmak</i>	<i>слив</i>	<i>boşaltma</i>
<i>трудиться</i>	<i>gayret etmek / çalışmak</i>	<i>труд</i>	<i>emek / gayret / çalışma</i>
<b>Группа глаголов на <i>ать / ить</i></b>			
<i>загорать</i>	<i>güneşlenmek</i>	<i>загар</i>	<i>bronzlaşma</i>
<i>играть</i>	<i>oynamak</i>	<i>игра</i>	<i>oyun</i>
<i>испугать</i>	<i>korkutmak</i>	<i>испуг</i>	<i>korku</i>
<i>мечтать</i>	<i>hayal etmek</i>	<i>мечта</i>	<i>hayal</i>
<i>отдыхать</i>	<i>dinlenmek</i>	<i>отдых</i>	<i>dinlenme / istirahat</i>
<i>пускать</i>	<i>bırakmak</i>	<i>пуск</i>	<i>bırakma</i>
<i>работать</i>	<i>çalışmak</i>	<i>работа</i>	<i>iş</i>
<i>разыскать</i>	<i>aramak</i>	<i>розыск</i>	<i>arama</i>
<i>спорить</i>	<i>tartışmak</i>	<i>спор</i>	<i>tartışma</i>

Нельзя не отметить роль суффикса -тель в образовании существительных от глаголов. Словообразовательный суффикс -тель является одним из суффиксов, при помощи которого возможно не только обозначить принадлежность человека к какой-либо сфере (например, к профессии), но и указать название орудия труда или какого-либо приспособления.

**Таблица 6.**

<b>Для обозначения лица к той или иной профессии</b>	<b>Для обозначения приспособления и орудия</b>
--	--

водитель	<i>sürücü</i>	выключатель	<i>elektrik anahtarı</i>
воспитатель	<i>eğitici</i>	измельчитель	<i>öğütücü</i>
издатель	<i>yayımcı</i>	распылитель	<i>püskürtücü</i>
искатель	<i>arayan</i>	обогреватель	<i>ısıtıcı</i>
любитель	<i>amatör</i>	двигатель	<i>motor</i>
мыслитель	<i>düşünür</i>	смеситель	<i>kariştirici /musluk</i>
носитель	<i>taşıyıcı</i>	глушитель	<i>susturucu</i>
писатель	<i>yazar</i>	белитель	<i>beyazlatıcı</i>
победитель	<i>kazanan</i>	изготовитель	<i>üretici</i>
покупатель	<i>alıcı</i>	усилитель	<i>kuvvetlendirici</i>
потребитель	<i>tüketici</i>	смягчитель	<i>yumuşatıcı</i>
родитель	<i>ebeveyn</i>	очиститель	<i>temizleyici</i>
строитель	<i>inşaatçı</i>	краситель	<i>renklendirici</i>
читатель	<i>okur</i>	измеритель	<i>ölçü cihazı</i>

Из таблицы видно, что русский словообразовательный суффикс -тель в большинство слов переводится на турецкий язык -cı, -ci, -cu, -cü.

Ниже мы приводим задания, которые полезно использовать при изучении словообразований с помощью отглагольными существительными.

#### **А. Отглагольные существительные на начальном этапе**

1. Назовите глаголы, от которых образованы данные существительные и переведите их на турецкий язык.

а) задание, окончание, изменение, открытие, раскрытие, участие, развитие.

б) мечта, дружба, любовь, радость, забота, встреча, улыбка.

2. Образуйте, существительные от данных глаголов, составьте словосочетания по образцу и переведите их.

**Подготовить - подготовить к экзаменам / Hazırlamak – sınavlara hazırlamak**

**Подготовка - подготовка к экзаменам / Hazırlık – sınavlara hazırlık**

проверить, оценивать, поехать, покупать, убирать, разбирать, блокировать, завалить, дрессировать, заготовить, варить, сушить, наклеить, закрасить, лепить, строить, красить, упаковать, штриховать, снимать, вписать, выдумать, завязать, загадать, подсказать, окрасить, поливать, отправить.

#### **Б. Отглагольные существительные на продвинутом этапе**

3. Составьте предложения с данными глаголами и отглагольными существительными по образцу и переведите их на турецкий язык.

**Изменять(ся) - изменение / değiştirmek (değişmek) - değişiklik, değişme**

С первого января изменяется стоимость проезда на транспорте.

Изменение стоимости проезда на транспорте будет осуществляться с первого января.

**Улучшать(ся) - улучшение / iyileştirmek (iyileşmek) - iyileşme, iyileştirme**

После того как я начал подрабатывать, моё финансовое положение значительно улучшилось.

Улучшение моего финансового положения было тогда, когда я начал подрабатывать.

Ухудшать(ся) – ухудшение, увеличивать(ся) – увеличение, уменьшать(ся) – уменьшение, сокращать(ся) – сокращения, снижать(ся) – снижение, повышать(ся) – повышение, удлинять(ся) – удлинение, упрощать(ся) – упрощение, усложнять(ся) – осложнение, усиливать(ся) – усиление, ослаблять(ся) – ослабление, укреплять(ся) – укрепление, обострять(ся) – обострение, замедлять(ся) – замедление, ускорять(ся) – ускорение.

#### **Заключение**

---

---

В заключение отметим, что иностранные студенты, хорошо владеющие методом словообразования в русской грамматике, не испытывают затруднений в понимании даже новых, незнакомых производных слов. После систематического ознакомления с несколькими словами во время уроков можно увидеть, что учащиеся легко переводят слова, образованные таким же словообразовательным способом, а также у них улучшается восприятие значения новых слов. Отсюда следует, что использование на уроках способов русского словообразования полезно для учащихся и играет важную роль в развитии навыков разговорной речи на определенные темы. Примеры, отработанные на уроках, делают их речь разнообразной, расширяют их словарный запас, обучаемым становится интереснее осваивать русский язык, и в дальнейшем они сами, даже не зная значение новых слов, легко делают правильные выводы.

### Список литературы

1. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/274386> (дата обращения: 20.04.2022)
2. Аникина М. Н. Начинаем изучать русский. В Россию с любовью. Учебное пособие по русскому языку. 2-е изд., стереотип., М.: Русский язык, 2002, -143 с.
3. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под. ред. Г. А. Золотовой. — 4-е изд. — М.: Русский язык, 2001. -720 с.
4. Панов М. В. Позиционная морфология русского языка. М.: Наука, Школа «Языки русской культуры», 1999. -275 с.
5. Тихонов А. Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка. Пособие для учащихся. 2-е изд., перераб., М.: Просвещение, 1991, -576 с.
6. Царёва Н. Ю., Будильцева М.Б., Кацевич М.А. и др. Продолжаем изучать русский. 5-е изд., стереотип., М.: Дрофа, 2010, -287 с.

### **Sevda Polat**

*Turkey, Istanbul,*

*Istanbul Gelishim University,*

*Ph.D., associate Professor of the Department*

*of Russian as a foreign Language*

*spolat@gelisim.edu.tr*

### **Word formation as a method of learning new vocabulary in Russian as a foreign language: on the example of verbal nouns (Turkish audience)**

**Annotation.** This article discusses word formation, which is one of the ways to replenish the vocabulary of foreign students in the lessons of Russian as a foreign language. A comparison of Russian and Turkish derivational models of verbal nouns is given. The formation of nouns from verbs, which is one of the most effective ways of forming words, is of great benefit to students and is better absorbed if reinforced with simple exercises in practical classes, making teaching the Russian language effectively and focused.

**Keywords:** word formation, derivative words, verbal nouns, Russian as a foreign language, Turkish audience.



---

---

*Давлатова Мансура Мансуровна*  
*Россия, Республика Татарстан, г. Казань,*  
*Казанский (Приволжский) федеральный университет,*  
*канд. пед. наук, доц. кафедры русского языка и методики его*  
*преподавания,*  
*davlatova.1969@mail.ru*

## **Использование технологий образовательной коммуникации при изучении русского языка студентами из стран ближнего зарубежья**

**Аннотация.** Возрастание роли коммуникации в современном обществе, необходимость формирования умений кооперации, взаимодействия в неоднородных группах и развития командной работы для решения сложных задач обуславливают актуализацию педагогического знания в области организации коммуникации на основе традиционных и инновационных технологий обучения.

В докладе будет раскрыта специфика использования интерактивных технологий взаимного обучения как одной из важнейшей составляющей образовательной коммуникации при изучении русского языка студентами-билингвами из стран ближнего зарубежья.

**Ключевые слова:** интерактивные технологии при изучении русского языка в ближнем зарубежье, студенты- билингвы, инновационные технологии, изучение русского языка как иностранного

**Актуальность проблемы.** Возрастание роли коммуникации в современном обществе, необходимость формирования умений кооперации, взаимодействия в неоднородных группах и развития командной работы для решения сложных задач обуславливают актуализацию педагогического знания в области организации коммуникации на основе традиционных и инновационных технологий обучения. Речевое общение – это один из видов деятельности, при котором сознание субъекта сосредоточивается на мыслях, которые он стремится сообщить своему партнеру (говорение, письмо), и на информации, которая передается ему в словесной форме (чтение, слушание).

Цель нашего сообщения состоит в том, чтобы раскрыть специфику использования интерактивных структур технологии взаимного обучения как одной из важнейшей составляющей образовательной коммуникации при изучении русского языка студентами из ближнего зарубежья.

В зависимости от предмета деятельности методистами О.Д. Митрофановой, В.Г. Костомаровым, М.Н. Вятютневым, Э.Ю. Сосенко, А.М. Степановой [14, с. 23-24] выделяются различные ее виды. Это:

**познавательная** сторона деятельности, обеспечивающая формирование, хранение и функционирование необходимых образцов, моделей реального мира (ибо без знаний реальности никакая деятельность невозможна);

**ценностно-ориентационная** (или целемотивированная), которая устанавливает отношения между объектом или субъектом деятельности, приводя к ценностной ориентации, соотносимой с духовными потребностями, устремлениями индивида;

**операционно-инструментальная** (или преобразовательно-технологическая), которая может быть направлена на реальный объект, т.е. носить практический характер;

**коммуникативная**, связанная с общением, взаимодействием субъектов, понимаемая как общение в данное время, а также в прошлом и будущем, общение как прямое, так и опосредованное объектами культуры.

Формирование и развитие вышеуказанных видов деятельности и составляет прерогативу методики обучения языку.

---

---

Отметим, что понятие общения в научной литературе используется и для характеристики специфики взаимодействия, и для общения между представителями различных этнических общностей. Культура межнационального общения в содержательном плане включает «совокупность специальных знаний и умений, а также адекватных им поступков и действий, проявляющихся в межличностных контактах и взаимодействии представителей различных этнических общностей и позволяющих быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах. Культура межнационального общения является органической составной частью духовной жизни общества, его культуры, в частности, культуры человеческих отношений в целом» [10, с. 194-197].

Опираясь на результаты фундаментальных исследований известных ученых-психологов и методистов Г.Д. Гачева, М.Г. Громковой, А.А. Леонтьева, И.С. Якиманской, С.Г. Тер-Минасовой, И.А. Зимней, Е.И. Пассова, А. Вежбицкой, О.И. Матяш, И.И. Головановой и О.И. Донецкой, А.С. Белкина и других, можно установить, что общение – это важное условие социологизации и индивидуализации человека, формирования его личности. Партнеры общения определенным образом взаимно воздействуют друг на друга, воспринимают и оценивают друг друга. Таким образом, «взаимодействие всегда предполагает коммуникацию, т.е. обмен информацией с целью понимания. Понимание – необходимое условие коммуникации, ее цель и результат, без которых она (коммуникация) не имеет смысла» [6, с. 135]. Вот почему становится объективной необходимостью разработка такой методической системы, которая бы обеспечивала овладение языком в основных его функциях – как средством общения, сообщения и познания, планирования и организации деятельности (особенно коллективной), эмоционально-эстетического и нравственного воздействия и воспитания – при приоритетности коммуникативной функции [8,15].

Образовательная коммуникация, понимаемая как «интерактивное взаимодействие субъектов образования в процессе переработки информации, направленное на ценностно-смысловое согласование и понимание содержания образования с целью его присвоения, строится на определенных принципах организации развивающего педагогического взаимодействия» [7].

Ведущее значение в познавательной деятельности студентов-билингвов приобретает комплексное овладение навыками сотрудничества и умениями продуктивного общения на изучаемом языке. Данные виды деятельности формируются и развиваются в процессе применения на занятии взаимного обучения – технологии интерактивного группового взаимодействия всех участников. Теоретические истоки идеи совместного, кооперативного обучения нашли отражение в работах К. Левина, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, С. Кагана, Сандры Л. Ренегар и других. При выборе методов исследования специалисты опирались на положение о том, что в ходе интерактивного обучения, представляющего собой диалоговое обучение, в процессе которого обучающиеся активно взаимодействуют как с преподавателем, так и друг с другом, осуществляется трёхуровневое взаимодействие преподавателя и учащихся:

**на уровне учебного содержания** (выход на понимание учебного материала и учебной информации);

**на уровне межличностных отношений** (выход на стратегии и тактики общения);

**на уровне самосознания** (выход на самоконтроль, рефлексия коммуникативных способностей и коммуникативных действий).

**Практическая значимость исследования.** Опыт работы со студентами-билингвами подтверждает, что такое трёхуровневое диалоговое обучение-взаимодействие способствует усвоению содержания многих учебных дисциплин и приобретению ими социальных компетенций средствами коммуникативных стратегий и тактик.

---

---

В ходе занятий по учебным дисциплинам студенты-билингвы должны овладеть следующими компетенциями, которые им будут необходимы для успешного освоения остальных дисциплин:

**самостоятельная работа с информацией;**

**навыки работы в сотрудничестве;**

**презентационные навыки;**

**навыки анализа проблемных ситуаций, нахождение способов решения учебной задачи;**

**коммуникативные навыки** (готовность к коммуникации в устной и письменной формах для решения задач профессиональной деятельности);

**практические навыки в проектной деятельности поиска, сбора и обработки информации** (навыки чтения, понимания и выделения главной идеи прочитанного исходного текста);

**владение несколькими стилями речи;**

**презентационные навыки.**

Но всему этому студентов следует учить!

Несмотря на то, что современная педагогическая наука богата целым арсеналом интерактивных подходов (на сегодняшний день разработано более 200 структур – последовательных шагов, учебных стратегий, направленных на структурирование взаимодействий обучаемых друг с другом, с преподавателем и/или с контентом (содержанием), тем не менее методисты в области обучения языкам продолжают искать оптимальные способы применения в учебном процессе технологий образовательной коммуникации, способствующие овладению языковыми средствами, речевой и этической компетенцией, а также навыками чтения на изучаемом, русском языке, как средстве познания и самообразования.

Предстоит выполнить ряд серьезных исследований по изучению взаимодействия участников разных областей знания и разной языковой принадлежности, поскольку, во-первых, в настоящее время возможности сравнения языков в плане речевой деятельности ограничены, так как мы пока не располагаем достаточными знаниями обо всех методически релевантных операциях, лежащих в основе речевых действий, и, во-вторых, вопросы формирования навыков русской речи нередко рассматриваются без учета закономерностей процесса общения, его механизмов. Главное в общении – сопряженность и взаимная обратимость действия его участников. Для развития коммуникативных умений, т.е. умений общения на втором языке, необходима активизация учащегося. Его успехи – это результат его личной активности. Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов. С целью поддержания активной интеллектуальной вовлеченности студентов-билингвов на протяжении всего занятия нами периодически используются различные стратегии, в числе которых наиболее эффективными оказалась технология группового взаимообучения - «Каждый учит каждого»: Читай – Думай - Работай в группе – Делись прочитанным. Суть ее подробно описана Сандрой Л. Ренегар в статье о кооперативном обучении в высшем образовании «Вместе мы знаем больше, чем каждый из нас» [18]. В процессе применения данной технологии студенты образуют группы для работы над изучаемым академическим материалом, который разбит на части.

Групповая деятельность может применяться на занятии в любое время: в начале занятия – для сосредоточения внимания студентов на изучаемом материале, во время выполнения текстовой и послетекстовой работы – для облегчения понимания студентами-билингвами содержания, или в конце занятия – для подведения итогов. При конструировании знаний с использованием взаимного обучения важное значение имеет рефлексия, понимаемая в педагогике как непосредственный процесс, а также результат фиксирования субъектами уровня своего развития и саморазвития, причин этого. В связи с чем на занятиях студенты-билингвы обязательно стремятся поделиться

своими впечатлениями, используя слова-маркеры (Знаю, Могу! Ура! Справляюсь! Здорово! Трудно! Помогите!), а также дать оценку своей работе и работе одноклассников, продолжив предложения: Мне понравилось объяснение (о чём?), потому что ... . Я хотел бы подробнее узнать (о чём?) ... Мне понравилось объяснение (чѐ?), поскольку ... . Мне было трудно понять ... . Я так и не понял ...

**Выводы и рекомендации.** Эффективность взаимного обучения может быть лишь тогда высокой, когда обучаемые психологически подготовлены к совместной работе в интересах совместного обучения, проявляемого в позитивной взаимозависимости, когда цель достигается лишь помогая друг другу, индивидуальной ответственности за свой вклад, равном участии и одновременном взаимодействии всех обучаемых.

Итак, в ходе интерактивного обучения речевому общению, передаваемого в словесной форме и пониманию основного и неосновного (дополнительного) содержания текстов разных стилей нами были определены наиболее значимые речевые потребности дифференцированного воздействия на партнера общения. Активное их осуществление как в диалогической, так и монологической речи приводит к тому, что собственные высказывания изучающих русский язык студентов-билингвов становятся управляемыми и контролируемыми. У них вырабатывается индивидуальный стиль речи, усложняется ее структура, появляются специальные термины, абстрактные и метафорические выражения.

Студенты-билингвы приходят к пониманию того, что, изучая второй язык, нужно не просто выучить слова по темам, но научиться пользоваться различными речевыми приемами.

Закономерным результатом проведенного исследования стало углубление мотивации изучения русского языка, а также более высокая культура речи студентов, которая заключается не только в следовании нормам языка, но и в развитии творческой самостоятельности, придании их деятельности исследовательского характера, стимулирующего интерес к самостоятельному приобретению новых знаний, способствующего развитию у студентов уважения к другим народам, их истории, культуре.

### Список литературы

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения). – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Вежбицкая А. Культурно-обусловленные сценарии: новый подход к изучению межкультурной коммуникации. Жанры речи. – Саратов, 1999.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь: Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 292 с.
4. Гачев Г.Д. Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос. – М.: Прогресс-Культура, 1995. – 431 с.
5. Голованова И.И., Донецкая О.И. Об актуальности теории кооперативного обучения // Образование и саморазвитие. - 2014 - № 2 (40). - С. 85-88.
6. Громкова М.Г. Психология и педагогика профессиональной деятельности (Серия «Педагогическая школа. XXI век»). – М., 2003. – 415 с.
7. Даутова О.Б. Образовательная коммуникация: традиционные и инновационные технологии: Учебно-методическое пособие / О.Б.Даутова. – СПб.: КАРО, 2018. (Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО). / URL: [https://bookz.ru/authors/ol\\_ga-dautova/obrazova\\_973/1-obrazova\\_973.html](https://bookz.ru/authors/ol_ga-dautova/obrazova_973/1-obrazova_973.html) (дата обращения 04.05.2022).
8. Дейк ван Т. А. Стратегии понимания связного текста / Т. А. ван Дейк, В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1988 – Вып. 23 : Когнитивные аспекты языка. – С. 153–212; Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. / Сост. В.В.Петрова; Под ред. В.В.Герасимова. – М.: Прогресс, 1989.-312 с.

- 
- 
9. Зимняя И.А. Репродуктивность и продуктивность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – Москва, 1992. - № 1. – С. 16-20.
  10. Крысько В.Г. Социальная психология: словарь-справочник. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 687 с.
  11. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / Под общ. ред. Д.А. Леонтьева и Е. Ю.Патяевой; [сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д.А.Леонтьева, Е.Ю.Патяевой].- М.: Смысл, 2001.
  12. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – 368 с.
  13. Матьяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование? // Сборник научных трудов "Теория коммуникации & прикладная коммуникация". Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 2 / Под общей редакцией И.Н. Розиной. - Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. - 244 с. С. 103-122
  14. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 267 с.
  15. Москвин В. П. Риторика и теория коммуникации: виды, стили и тактики речевого общения / В. П. Москвин. – М. : URSS : Либроком, 2014 – 222 с.
  16. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
  17. Пиаже Ж. Психология интеллекта./ Перев. А. М. Пятигорского. - СПб., 2003. – 192с.
  18. Ренегар Сандра Л. «Вместе мы знаем больше чем каждый из нас». Кооперативное обучение в высшем образовании Перевод С.Б. Бенедиктова / URL: [https://docviewer.yandex.ru/view/0/?page=1&\\*=СРКg%2BhfyXMoRFDFRpnTnSNlrdzx7InVybcI6Imh](https://docviewer.yandex.ru/view/0/?page=1&*=СРКg%2BhfyXMoRFDFRpnTnSNlrdzx7InVybcI6Imh) (дата обращения 05.05.2022).
  19. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000. – 264 с.
  20. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – М., 2000. – 267 с.
  21. Kagan S. (December 1989/ January 1990). The structural approach to cooperative learning. Educational Leadership, 47(4). 12-15.

***Davlatova Mansura Mansurovna***  
*Russia, Republic of Tatarstan, Kazan,*  
*Kazan (Volga Region) Federal University,*  
*Ph.D. of Pedagogical Sciences,*  
*Associate Professor of the Department of*  
*Russian Language and its Methodology teaching,*  
*davlatova.1969@mail.ru*

### **The use of educational communication technologies in the study of the Russian language by students from neighboring countries**

**Annotation.** The increasing role of communication in modern society, the need to form skills of cooperation, interaction in heterogeneous groups and the development of teamwork to solve complex problems determine the actualization of pedagogical knowledge in the field of communication organization based on traditional and innovative learning technologies. The report will reveal the specifics of using interactive technologies of mutual learning as one of the most important components of educational communication when learning Russian by bilingual students from neighboring countries.

**Keywords:** interactive technologies in the study of the Russian language in the near abroad, bilingual students, innovative technologies, learning Russian as a foreign language.



---

---

**Йылмаз Мурат**

Турция, г. Агры,

Агрыйский университет имени Ибрахима Чечена,

кандидат филологических наук,

преподаватель русского языка как иностранного

*turatyilmazphd@gmail.com*

## Способы передачи мягкого знака на турецкий язык

**Аннотация.** В исследовании рассматриваются способы передачи мягкого знака при переводе на турецкий язык собственных имен, содержащих мягкий знак, и обсуждаются приемлемость этих подходов. Также в работе особое внимание уделяется роли разделительной функции мягкого знака. При переводе существуют разные задачи, требующие от переводчика верного решения. Одна из наиболее важных задач, стоящих перед переводчиком, – это отсутствие единого подхода к передаче мягкого знака на турецкий язык и, как следствие, его различной реализации. Однако, исследовав научную литературу по этому вопросу, не нашлось достаточного материала по этой теме. В данном исследовании, во-первых, были определены основные проблемы по передаче мягкого знака, во-вторых, были предложены подходы к решению этих проблем. Результаты исследования показывают, что передача мягкого знака на основе грамматических правил русского и турецкого языка не представляют особого труда.

**Ключевые слова:** перевод, имена собственные, мягкий знак, транслитерация, орфография

Передача имен собственных является почти не решаемым вопросом для переводчиков, поскольку до сих пор отсутствует устоявшиеся правила по передаче имен собственных. При их передаче возникает ещё другое препятствие, сутью которого являются имена собственные, содержащие мягкий знак. Как правило, в зависимости от вида имен собственных применяются разные переводческие способы. Обычные имена собственные, выполняющие только функцию номинации, в основном, передаются с помощью транскрипции или транслитерации [17, с.150]. При транскрипции или транслитерации следует учитывать необходимые правила, которые облегчают работу переводчика. В общем, транскрипция и транслитерация применяются тогда, когда языки пользуются разными графемами. Но, когда одна графема не имеет полного эквивалента в переводящем языке, это вызывает затруднения. К этому вопросу относится и мягкий знак. То, что эта буква не обозначает звука, ставит переводчиков в тупик. Между тем до сих пор отсутствует выработанный подход по передаче мягкого знака на турецкий язык. Каждый переводчик передает его на турецкий язык по своему усмотрению. Иногда бывает, что одно и то же имя собственное, содержащее мягкий знак, передается разными переводчиками по-разному (**ср. Марьино – Mar'ino, Maryino** [11, с.16, 21], [12, с. 17], **Marino** [12, с. 20]). Причина этого заключается, несомненно, в разных подходах. При переводе применяются три подхода по передаче мягкого знака: пропустить мягкий знак, употреблять апостроф в виде показателя мягкого знака и передача мягкого знака как **й** на основе орфографических правил русского языка.

**Первый подход** – это пропустить мягкий знак при переводе. Те, которые предпочитают пропускать мягкий знак, ссылаются на отсутствие у него звукового выражения. Он не имеет эквивалента и в турецком языке, поэтому некоторые переводчики считают правильным игнорировать его при переводе (**ср. Ильич – İliç** [1, с. 278, 283], **Марьино – Marino** [12, с. 20], **Марья Ильинична – Marya İliniçna** [7, с. 26]; **Савельич – Saveliç** [6, с. 32] и т.д.). На самом деле, эта графема самостоятельно не



имеет звука, но перед гласными в определенных ситуациях она приобретает и звуковой облик.

**Второй подход** – это употреблять апостроф в виде показателя мягкого знака. Применение апострофа как средство передачи разделительного мягкого знака иногда применялось и при передаче этого знака на английский язык (**ср.: 1-й Зачатьевский переулок – 1-st Zachat'yevskiy side - street**), но, как доказала практика, такой подход не целесообразен, так как согласно мнениям специалистов относительно передачи мягкого знака «представляется предпочтительным не использовать обозначение в виде апострофа, поскольку, вероятнее всего, декодировать его смогут только специалисты в области лингвистики» [18, с. 154].

Более того, как утверждает Д. И. Ермолович, практика передавать мягкий знак апострофом заключает в себе определенную неадекватность, поскольку апостроф не в силах выполнять функцию мягкого знака по смягчению предыдущих звуков без практики. Во-первых, апостроф не только ничего не облегчает, но и ставит в тупик читателей, поскольку они не понимают, что нужно делать с этим знаком и как его читать; во-вторых, апостроф — это диакритический знак, а не буква, в силу чего компьютер может воспринять его как знак препинания, который отделяет одно слово от другого, и такое восприятие приведет к ошибкам в ходе форматирования, вёрстки, подсчёта числа слов в файле, автоопределения языка и др. [20] В качестве примера можно привести некоторые варианты передачи мягкого знака, которые передавались апострофом (**ср.: Подольская – Podol'skaya** [8, с. 29], **Поволжья – Povolj'ya** [8, с. 145]). Такой подход ничего не значит для носителя турецкого языка без особого лингвистического знания.

В итоге можно сказать, что апостроф может облегчить работу по восстановлению исходной формы какого-то слова только для тех, кто владеет русским языком, а для тех, кто не знает русского языка, апостроф вызывает трудность восприятия текста, поскольку они не имеют представления о функции мягкого знака. Различная функция апострофа в европейских и турецком языках обуславливает его различное осмысление, так как турецкий читатель может воспринимать апостроф по-другому в отличие от читателей европейских языков, особенно при его передаче на латиницу [2с. 7]; [4, с. 91], где и встречается применение апострофа для передачи мягкого знака. Но в турецком языке апостроф в основном употребляется для выделения суффикса от имен собственных (**ср.: Ankara'da – в Анкаре, столица России – Rusya'nın başkenti, Ahmet'e gittim – Я пошел к Ахмету и т.д.**). В то же время апостроф вызывает неудобства в отношении произношения. Например, **Марьино – Mar'ino, Афон – Af'on, Ильич – İl'ic** и т.д. Если передать **Гоголь как Gogol'** и при этом прибавить какие-либо суффиксы, то можно спровоцировать ошибочное выделение основы слова. Например, **Я люблю Гоголя – Gogol''ü seviyorum**. В таком случае придется вставить апостроф два раза: для передачи мягкого знака и для обозначения суффикса имени собственного (**ср.: в Казань – Kazan''a**). Более того, двойной апостроф может восприниматься как кавычка, первая часть которой пропущена. Из-за подобных потенциальных погрешностей, с нашей точки зрения, нецелесообразно для передачи мягкого знака применять апостроф.

**Третий подход** – передача мягкого знака через **й** на основе орфографических правил русского языка. Такой прием преимущественно применяется при переводе и соответствует не только орфографическим, но и переводческим правилам. Как известно, в русском языке существуют устоявшиеся правила относительно функции и произношения мягкого знака, в которых указывается, что **Ь** перед гласными буквами передается и произносится как **й**, но при не соблюдении этого правила получаются два разных варианта (**ср.: Ильич – İl'ic, İlyiç**). Игнорирование функции мягкого знака нецелесообразно с точки зрения теории перевода и не способствует адекватному восприятию текста читателем, так как подобные вариации приводят к изменению

имени до неузнаваемости и, следовательно, неправильному его произношению. Это вызывает затруднение особенно при реконструкции исходной формы имени. В качестве примера приведем ещё несколько имен собственных из русской литературы и их передачи на турецкий язык: **Прокофьяча – Prokovyiç** [10, с. 24], **Prokofyiç** [9, с. 20], **Марьино – Maryino** [12, с. 21]; [11, с. 16]; [13, с. 17], **Марианна Викентьевна – Marianna Vikentyevna** [9, с. 291], **Савельич – Savelyiç** [7, с. 354]; [5, с. 15], **Ильич – İlyiç** [1, с. 282]; [7, с. 293] и т.д.

На наш взгляд, причина такого разнобоя в подходах заключается в том, что, возможно, не учитывалась разделительная функция мягкого знака в именах собственных прежде, чем приступить к его передаче. Как известно, мягкий знак (ь) – это одна из двух графем, не имеющих в русском языке звукового выражения, и выполняющая разные функции: обозначение мягкости предыдущего звука, а также разделительная функция. Последняя вступает в силу «внутри слова (не после приставки) перед буквами е, ё, и, ю, я» (ср.: **Демьян, Татьяна, Илья**) [22, с. 32]. При переводе не уделяется особое внимание его функции. Как было сказано, функции у него две: обозначение мягкости предыдущего звука и разделительная. Функция смягчения предыдущего звука опускается из-за отсутствия эквивалента этой графемы в турецком языке, которая также употреблялась бы с целью смягчения предыдущего звука, а её разделительная функция, наоборот, должна отражаться в передаваемом слове по некоторым причинам, первая и главная причина которой связана с благозвучием и восстановлением имени.

Мягкий знак в основном не имеет звука при самостоятельном употреблении, но когда употребляется вместе с другими гласными, тогда может иметь и звуковой облик. При таком употреблении мягкий знак выполняет разделительную функцию, а при разделительной функции эта функция сохраняется и при передаче имен собственных на турецкий язык. Например, **Татьяна – Tatyana, Илья – İlya, Прасковья – Praskovya, Анатолевич – Anatolyeviç**. Такая же функция действует и по отношению к твердому знаку [2, с. 42].

Как было подчеркнуто выше, употребление мягкого знака вместе с другими гласными способствует его выражению. Например, мягкий знак вместе с буквой «и» передается как «yi», то есть при употреблении вместе с другими гласными приобретает звук й. Обозначив звук, следует его передать как й, например, **Ильич – İlyiç, Васильич – Vasilyiç, Ильина – İyina**. Его игнорирование искажало бы фонетический строй этих антропонимов (ср.: **Ильич – İliç, Васильич – Vasiliç, Ильина – İlina**).

В общем, мягкий знак не обозначает звука и, следовательно, его передавать на латинице просто нечем [20], но при употреблении его с другими гласными он может приобрести совсем другой характер. Это явление подчёркивается в справочниках по правилам русской орфографии и пунктуации, где четко объясняется, каким образом произносить мягкий знак вместе с другими гласными. Учитывая, что «...после разделительного ь сочетание «j + гласный» может передаваться также буквой и: соловьи» [15, с. 8], предотвратит разнобоя при переводе. Более того, буква и пишется также «для передачи сочетания j с последующим гласным и после согласных; в этом случае перед и пишется разделительный ь» (ср.: **воробьиный, варьировать, статьи, Ильин**) [15, с. 17].

Такие устоявшиеся правила, несомненно, облегчат работу переводчика по передаче мягкого знака, и укажут ему путь, как поступить в такой ситуации. Более того, передача мягкого знака на основе правил русской орфографии будет способствовать лучшему пониманию текста произведения. Как правило, «...после согласных перед буквами я, ю, ё, е, и, передающими сочетания [j] с гласными, пишется разделительный ь». Разделительная функция мягкого знака требует особое внимание и в отношении произношения и благозвучия имени собственного. Употребление мягкого знака как следует с данными выше гласными способствует, с одной стороны, правильному

произношению имени, в том числе и слова. Например, буквосочетание **-ья** (ср.: **дьявол, бильярд, Аланья, Анталья, Лукьян**); **-ю** (ср.: **интервью, пятьюдесятью, шью**); **-ё** (ср. **ружьё, Соловьёва, житьё**); **-ье** (ср. **премьера, пьеса, курьер, Вьетнам, Фурье, Васильев**); **-ьи** (ср. **соловьи, олады, варьировать, статьи, Виньи**)» [15с. 27]. Вместе с этим, можно дать буквосочетание **ьо**, которое применяется для передачи сочетания **j**, то есть мягкого знака с последующим гласным **о** в составе буквосочетания **-ьо** после согласного тоже требует особое внимание (ср.: **Авиньон, Асунсьон, Гильом, Миньона, Тальони, Фритьоф**). Кроме того, иногда бывает, что буквосочетание **-ьо** пишется для передачи звуков безударного слога (ср.: **гильотина, сеньорита, Мурильо**) [15, с. 27].

При переводе эти правила работают как с русского на турецкий язык, так и с турецкого на русский язык (ср.: **Afyon – Афьон, Filyos – Фильос** [19,с. 17]. Более того, при передаче имен собственных следует учитывать и влияние гласных на друг друга, например, также принято передать букву «е» после мягкого и твердого знаков как «**уе**» [14].

Кроме того, соблюдение правил по передаче этой буквы предотвратит и устранит неправильное произношение и написание слов. Например, в случае игнорирования правил по передаче мягкого знака, фамилию **Свиньина** придется передать как **Svinina**, а если передать эту фамилию согласно устоявшимся правилам, тогда следует передать как **Svinyina**. В подтверждение нашего положения приведем еще несколько примеров и их передачи на турецкий язык:

**Варьете – Varyete** [3, с. 92], **синьор – Sinyor** [10, с. 232], **Максимилиан – Maksimilyan** [3, с. 248], **Марьяна Роша** (район в Москве) – **Maryina Roşa**, **Запорожье – Zaporojye**, **Пётр Ильич Чайковский – Pyotr İlyiç Çaykovskiy**, **Владимир Ильич Ленин – Vladimir İlyiç Lenin**.

В заключение можно сказать, что нормирование правил использования мягкого знака облегчит работу и повысит качество перевода. Из изученного материала мы пришли к такому выводу, что применение разных способов передачи мягкого знака при переводе с русского языка приводят к разным вариантам. На примерах было показано следствие таких подходов. В настоящее время наблюдается тенденция соблюдать вышеуказанные правила по передаче мягкого знака, и в работах большинства переводчиков видно, что учитываются также орфографические и переводческие правила при передаче имен собственных, содержащих мягкий знак.

### Список литературы

1. Aktay, Ş., & Aktay, S. (2021). Rus Adbilimi (1. Baskı). Ankara: Dorlion Yayınları.
2. British Academy. (1917). Transliteration of Slavonic: Report of the Committee for the Transliteration into English of Words Belonging to Russian and Other Slavonic Languages. British Academy. London: Oxford University Press Proceedings of the British Academy.
3. Bulgakov, M. (2020). Usta ve Margarita (5. Baskı). (Çev.: M. K. Yılmaz), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
4. Gerych, I. (1965). Transliteration of Cyrillic alphabets (Doctoral dissertation, University of Ottawa (Canada)).
5. Puşkin, A. (2019). Yüzbaşının Kızı (1. Baskı). (Çev.: Ç. Er), İstanbul: Korbon Kitaplar.
6. Puşkin, A. S. (2015). Yüzbaşının Kızı (1. Baskı). (Çev.: E. Altay), İstanbul: İletişim.
7. Puşkin, A. S. (2017). Yüzbaşının Kızı – Bütün Öyküler Bütün Romanlar/Büyük Petro'nun Arabı (10. Baskı b.). (Çev. A. Behramoğlu) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
8. Şahin, İ. (2016). Adbilim (Çerçeve, Terim, Yöntem ve Sınıflandırmalarıyla) (2. bsk), Pegem Akademi, Ankara 2016. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- 
- 
9. Turgenyev, İ. (1969). *Ham Toprak*. (Çev.: Ş. Kadıoğulları), Ankara: Toplum Yayınları.
  10. Turgenyev, İ. (2018). *Babalar ve Oğullar* (8. Baskı b.). (Çev.: A. Nacihasanoğlu), İstanbul: Can Sanat Yayınları.
  11. Turgenyev, İ. (2018). *Babalar ve Oğullar*. (Çev.: M. Çolak), İstanbul: Anonim Yayıncılık.
  12. Turgenyev, İ. (2019). *Babalar ve Oğullar*. (Çev.: P. Garan), Ankara: Tropikal Kitap.
  13. Turgenyev, İ. (2019). *Babalar ve Oğullar*. (Çev.: R. Shtefura), İstanbul: İz Yayıncılık.
  14. Бюро Переводов «ТРАКТАТ». (б/д). *Практическое руководство для переводчиков*, Москва. <http://spr.fld.mrsu.ru/wp-content/uploads/2017/09/0001prakticheskoe-ruk-per.pdf>, Дата обращения: 12 10, 2021.
  15. Валгина, Н. С., Еськова, Н. А., Иванова, О. Е., Кузьмина, С. М., & Лопатин, В. В. (2009). *Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник*. Москва: Издательство "Эксмо".
  16. Валгина, Н. С., Розенталь, Д. Э., & Фомина, М. И. (1971). *Современный русский язык*. Москва: Издательство "Высшая школа".
  17. Виноградов, В. С. (2006). *Перевод: Общие и лексические вопросы. Учебное пособие*. Москва: Издательство КДУ.
  18. Вишневская, Е. М., Нерсесова, Э. В., & Зоц, И. В. (2018.09.25). *Толкование и передача национальных черт языка в условиях контакта культур*. *Филология: научные исследования* (2018. – № 3), s. С. 146 - 155. doi:10.7256/2454-0749.2018.3.27282
  19. Наджарова, Н.М. (1980). *Инструкция по русской передаче географических названий Турции*. Главное управление геодезии и картографии при Совете Министров СССР. Москва: Издательство "Наука".
  20. Ермолович, Д. И. (2017.01.27). *Передача мягкого/твердого знака в фамилиях*, Сайт Дмитрия Ивановича Ермоловича: <http://yermolovich.ru/board/1-1-0-2535>, Дата обращения: 10.15.2021.
  21. Йылмаз, М. (2018). *Трудности передачи антропонимов с русского языка на турецкий язык (с позиции носителя турецкого языка)*. Эрзурум: Ататюркский университет Институт социальных наук (Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук).
  22. Розенталь, Д. Э. (2004). *Сборник упражнений по русскому языку*. Москва: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век»: ООО «Издательство «Мир и Образование».
  23. Розенталь, Д. Э. (2011). *Русский язык. Орфография и пунктуация*. Москва: Эксмо.

**& Yilmaz Murat**

*Turkey, Agra,*

*Ibrahim Chechen University of Agra,*

*Candidate of Philological Sciences,*

*teacher of Russian as a foreign language*

*muratyilmazphd@gmail.com*

## **Ways to transfer a soft sign into Turkish**

**Annotation.** The article discusses the ways of translation of soft sign when translating proper names containing a soft sign into Turkish and discusses the acceptability of these approaches. Also in the study, special attention is paid to the role of the separating function of the soft sign. When translating, there are various tasks that require a solution by the translator. One of

---

---

the most important tasks facing a translator is the lack of a unified approach to the translation of a soft sign into Turkish and, as a result, its different implementation. However, after examining the scientific literature on this issue, there was not enough material on this topic. In this study, firstly, the main problems in the translation of a soft sign were identified, and secondly, approaches were proposed to solve these problems. The results of the study show that the translation of a soft sign based on the grammatical rules of the Russian and Turkish languages is not difficult.

**Keywords:** translation, proper names, soft sign, transliteration, spelling.

---

---

*Аминова Карлыгаиш Нуртазановна*

*Казахстан, Акмолинская область,*

*г. Степногорск, с. Кырык кудык,*

*учитель русского языка и литературы,*

*педагог-эксперт КГУ,*

*«Общеобразовательная школа села Кырык кудык*

*по г. Степногорск управления образования Акмолинской области»,*

*vip.nur63@mail.ru*

## **Особенности преподавания русского языка в классах с казахским языком обучения, развитие и популяризация русского языка.**

**Аннотация.** В статье описывается опыт практикующего учителя русского языка в казахских классах в условиях отсутствия языковой среды, анализируются способы и методы развития индивидуальных и творческих способностей ребёнка, его познавательных интересов в области владения русским языком как иностранным.

**Ключевые слова:** русский язык в казахской школе, развитие индивидуальных и творческих способностей учащихся в обучении русского языка как иностранного

Прошло 30 лет с тех пор, как Казахстан, в силу сложившихся обстоятельств, обрёл независимость. Выросло целое поколение. Его мышление, восприятие – изменились, и это надо признать. Безусловно, русский язык остаётся главным языком межнационального общения в городских условиях. Наша статья затрагивает вопросы состояния русского языка именно в казахских сёлах, поскольку именно этот аспект очень хорошо нами изучен. В постсоветский период в ближнем зарубежье, в том числе и в Казахстане, начался массовый отток населения из сёл в города и другие страны. В полупустые сёла стали приезжать наши соотечественники из Монголии, Китая. Переселенцы совершенно не знали русского языка. Сейчас почти во всех сёлах отсутствует языковая среда на русском языке, русскоязычных очень мало, а основная масса говорит только на казахском языке.

Обучение русскому языку поистине стало обучением иностранному языку. Этим кропотливым, порой очень нелёгким трудом, и занимаются учителя русского языка. Сегодня произошли заметные положительные изменения в области изучения русского языка, и многие обучаемые уже неплохо говорят по-русски. Все это происходит благодаря в большей степени энтузиазму учителей русского языка. Которые стараются привить детям интерес к русскому языку. Уже с первых классов очень многим деткам нравится общаться на русском языке, выразительно читать. С первых занятий приходится буквально «поворачивать» детей к русскому языку, так как у них низкая мотивация, многие считают, что он им не нужен. Как этого добиться? И особенно как этого достичь в малокомплектной школе, где количество учеников достигает ста? Начиная с мини-центра (дети от 3 до 5 лет), затем в младших классах (1-4 классы), в среднем и старшем звене (5-11 классы), уроки русского языка в казахских классах ведёт лишь один учитель. Это имеет свой огромный плюс для популяризации и развития русского языка в отсутствии языковой среды. Плюс в том, что дети, во-первых, привыкают именно к этому учителю, во-вторых, он может вести систематическую работу в этом направлении. Уже с маленького возраста учитель видит, у каких детей есть задатки к владению русским языком. И в это время уже необходимо начинать последовательную работу по систематизации материала из класса в класс. Одарённых учеников следует заинтересовывать ещё больше, и на их примере, постоянно поддерживая их интерес к языку, вовлекать в его изучение и оставшихся деток, для которых тяжело говорить на русском языке, а главное, понимать. Очень маленьким деткам в мини-центре прививается интерес к языку с



---

---

помощью игровых технологий. Ведь игра – естественная деятельность ребёнка. Необходимо, чтобы в игре обязательно присутствовали импровизация, неожиданность, чтобы не было автоматизма, причем каждый раз следует по-новому проигрывать любимую детям игру. Не следует забывать, отдавая предпочтение сюжетно-ролевым играм, что для детей важен сам процесс игры. В игре очень быстро происходит усвоение русской лексики, пополнение своего словарного запаса. Очень хорошо работают подвижные игры с произношением, проговариванием названия одушевлённых и неодушевлённых предметов, занятия с сюжетным инсценированием. Наглядность, которую следует активно использовать, помогает тренировать слуховое восприятие, что даёт возможность детям соотносить звукоподражание с определённым объектом на картинке. Необходимо отметить, что в казахских классах существует большая проблема с правильной постановкой ударения в словах. Через звукоподражание дети быстрее запоминают, как правильно говорить слово. Звукоподражание для них – это тоже игра. Очень нравятся детям различные стихотворения-упражнения на русском языке для пальчиков, глазок, ножек, ручек. К концу года они уже знают их наизусть и произносят хором, вместе с учителем, а это важнейший, на наш взгляд, результат. Ведь только на занятиях по языку они говорят на русском. Уроки русского языка малышам нравятся. Учителя они так и называют: «орыс тили» – «русский язык»!

В 0 классе (предшкольный класс) закрепляется все те навыки, которые были получены в мини-центре, теперь можно начать работу над навыками связной речи. Уже с предшкольного класса важно работать над приближением обучения языку к живой творческой речи через развитие навыка использования заученного языкового материала в различных речевых ситуациях. Особенно важен этот навык при обучении диалогической речи, которая состоит из высказываний собеседника, в репликах которого могут появиться неподготовленные неожиданные фразы. Эффективность обучения диалогической речи достигается выполнением упражнений, вырабатывающих быстроту реакции на реплику собеседника в зависимости от речевой ситуации. Все это совокупность тех условий, которые необходимы для осуществления речевых действий, а для этого ученик должен иметь запас готовых фраз и, самое главное, должен уметь выбрать те, которые будут важны в каждом конкретном случае. Так как дети еще не читают, на уроках русского языка разучиваются песни, например, «Солнечный круг». В конце первого полугодия маленькие ученики с удовольствием сами хором поют любимую песню. Они поют эту песню на школьном мероприятии, посвящённом празднику 1-го мая, чем приятно удивляют своих родителей и учителей, вызывая несомненную гордость у их учителя русского языка. Надо отметить, что, начиная с 0 по 4, для каждого класса необходимо выбрать свою песню, которую дети идеально выучат со своим учителем и исполнят с удовольствием как гимн своего класса. Такие песни нашего детства, как «Антошка», «Голубой вагон», «Если с другом вышел в путь», «Вместе весело шагать», «День рождения», «Улыбка» великолепно принимаются и разучиваются детьми, которые родились в 21 веке, детьми, которые буквально ещё вчера не знали ни слова по-русски. Они помнят эти песни даже в старших классах. Это один из примеров, как можно привить любовь к русскому языку. Это, на наш взгляд, то, чего следует добиваться ежедневным трудом: через «поворот» детей к изучению русского языка, через развитие и повышение интереса к владению русским языком. Когда отсутствует языковая среда, это, безусловно, нелегкий труд. Детские стихи, загадки, скороговорки, считалки, кроссворды также являются прекрасной основой для развития речи, памяти и мышления учащихся. Часто используются в начале урока, чтобы настроить детей на восприятие, или в середине урока, чтобы сменить вид деятельности. Вдвойне тяжело учителю-предметнику в казахских классах ещё и потому, что учебники издаются авторами так, будто дети уже понимают, уже разговаривают на русском языке,

---

---

поэтому приходится постоянно готовить соответствующие дополнительные задания самостоятельно. Давно назрела необходимость издания учебников русского языка как иностранного для казахских классов, учебников, соответствующих требованиям современной методики преподавания русского языка детям-инофонам во внеязыковой среде, ведь не только в сёлах, но уже и в городах всё больше детей, говорящих только на родном языке.

В начальных классах каждый урок русского языка направлен на решение программных задач – это формирование базовых знаний, использование полученных знаний в речевой деятельности, развитие индивидуальных, творческих способностей ребёнка, его познавательных интересов, навыков самостоятельной работы в области языка; формирование общей языковой и речевой культуры, эрудиции ребёнка, развития мышления, то есть умений сопоставлять, сравнивать, обобщать. Функциональная грамотность ученика – важная задача сегодняшнего обновлённого содержания образования в Республике Казахстан. Мы должны подготовить ребёнка, выпустить из школы личность, готовую к реалиям жизни: максимально быстро адаптироваться в них и успешно функционировать. Этой установке необходимо следовать на протяжении всего образовательного процесса обучения, несмотря на определённые трудности в освоении учащимися языка. Одна из проблем современной школы – дети очень мало читают, даже на родном языке, не говоря уже о чтении на русском языке. Тем не менее кропотливая незаметная работа по развитию интереса к предмету даёт свои плоды, особенно в младших классах. Дети ходят в библиотеки: школьную и сельскую - выбирают детские книжки на русском языке, в основном, сказки. С удовольствием читают самостоятельно дома, с гордостью рассказывают, что поняли, что всё прочитали. Иногда у них возникают вопросы, которые можно обсудить всем классом, что повышает заинтересованность других детей, которые ещё равнодушны к чтению. Самая главная задача педагога – создать для каждого ученика ситуацию успеха, помочь ему раскрыться. Нестандартные уроки, с применением игровых технологий способствуют этому – развивают творческое мышление, создают атмосферу интереса, поиска. Такие уроки расширяют кругозор, творческую фантазию, развивают речь, различные игровые ситуации поддерживают интерес учащихся в течение всего урока, активность, снимают напряжение, удерживают внимание детей. Задача учителя русского языка в младших классах, развивая в игре творческий потенциал детей, улучшать их речевые способности, определить их готовность к обучению на русском языке. Уроки-сказки, уроки-путешествия, уроки-игры, уроки-практикумы, уроки-праздники пробуждают интерес учащихся к обучению. Все эти уроки работают на развитие речи детей, а также развивают практические навыки применения языковых единиц в четырёх видах речевой деятельности: слушании, говорении, чтении и письме. Ведь в целях усвоения учебной программы по предмету «Русский язык» акцент делается не на полученные знания, а на процесс их применения. Поэтому на уроках по русскому языку следует использовать игры различного типа. Жанр изучаемого произведения, текста, его содержание, цели урока помогают избрать форму игры.

1. Например, **игры-конкурс**. Изучение произведения, где много новых слов, можно начинать с соревнования на лучшего толкователя слов, можно самому учителю дать толкование слова, предложив учащемуся найти его в тексте.
2. **Игра «Кто больше напишет слов»**. Учитель называет слова, а дети подбирают синонимы, таким образом дети в игре пополняют свой словарный запас. Выигрывающие получают обязательно поощрение. Ученикам очень нравится соревноваться в группах, поэтому они делятся на 2 -3 группы по жребию, чтобы не было обидно никому.

3. **Игра «Наоборотки».** Учителем называются слова, а дети подбирают антонимы. За каждое правильно подобранное слово – «сердечко». У кого больше «сердечек», тот и выиграл.
4. **Игра «Букву заменишь – смысл слова изменишь».** Эта игра развивает сообразительность, способность к усвоению орфографии, помогает запоминать значения многих слов, вырабатывает привычку к точному словоупотреблению. Например: с «Е» можно обойти всё кругом, с «И» то, чего нельзя делать по отношению к слабым: «обежать – обижать», «примерять- примирять», «полоскать- поласкать» и т.д.
5. **Игра «Давайте говорить друг другу комплименты»:** кто больше скажет друг другу комплиментов.
6. **Игра «Собери пословицу»:** детям раздаются карточки с написанными словами, каждый зачитывает свои слова, все вместе пытаются из этих слов составить пословицы.

Здесь предложена лишь небольшая часть творческих игр, которые используются в начальной школе. На наш взгляд, эти виды работы просто необходимы в младших казахских классах на уроках русского языка, ведь в процессе игры всё трудное становится доступным, всё скучное – интересным, весёлым. Игра приносит удовольствие ребёнку, победу, а значит вырабатываются такие качества, как упорство, внимательность, память, что несомненно пригодится им в жизни. А самое главное, творческие игры развивают коммуникативные способности учащегося.

В среднем и старшем звене перед учителем стоят задачи ещё сложнее – это удержать внимание, интерес к изучению русского языка. Эффективно этого можно достичь через организацию внеклассных мероприятий, привлечение учеников к участию в различных конкурсах и олимпиадах. В 5-8 классах дети участвуют в **КВН** на русском языке, учащиеся делятся на сборные 2 команды, в которых участвуют ребята из каждого класса. Здесь всё похоже на КВН: каждая команда начинает со своей песней и завершает также. Только задания – по предмету. Например, инсценировка русской народной сказки на современный лад (задание даётся заранее, дети сами выбирают сказку, готовятся). Учащиеся создают целый спектакль: придумывают весёлую современную версию, с костюмами, атрибутами. Главное условие: зачин и концовка сказки не меняются.

**Следующий конкурс:** у какой команды будут лучшие исполнения частушек (дети сами находят частушки, готовят исполнение). Они узнают, что такое частушки, творчески подходят к их исполнению, чем радуют и веселят зрителей. Домашнее задание: дети сами выбирают тему и в шуточной, весёлой форме объясняют ее. Безусловно, помощь учителя нужна в некоторых вопросах. Учащиеся обращаются за помощью, за разъяснением. Самое главное – в этих конкурсах развивается монологическая и диалогическая речь, правильная постановка ударения в словах, пробуждается интерес, детям даётся возможность взглянуть на обучение русскому языку совсем с другой стороны, и это их мотивирует.

В старших классах, чтобы заинтересовать учащихся, можно предложить им сначала посмотреть фильм по изучаемому произведению. Они с удовольствием смотрят дома, а на следующем уроке уже работаем по тексту. Дети выполняют такие задания, как «литературный диктант», где даётся начало предложения, а учащиеся должны продолжить его; ответы на «тонкие» и «толстые» вопросы, где дети дают краткие и развёрнутые полные ответы.

Успешное владение русским языком как вторым невозможно без понимания его в литературно-художественной функции. Именно в художественных произведениях язык предстаёт во всём своём богатстве и многообразии, именно через язык выражаются сущность произведения, мысли и чувства автора, способные оказывать большое эстетическое и нравственное воздействие на формирование личности

---

---

ученика, в связи с этим актуальна в настоящее время проблема языковых трудностей в обучении нерусских учащихся. Выразительное чтение поэтических произведений можно начинать с того, что сначала учитель выразительно читает стихотворный текст, стараясь донести чувства, вызываемые произведением, далее переводит слова стихотворения, которые были непонятны учащимся. Только после этого дети читают стихи сами, но уже с чувством, с выражением, так как текст становится им более понятным.

В процессе такой работы корректируется неправильная постановка ударения, раздельное произношение предлогов со словами, исправляются ошибки в категориях рода имён существительных – эти и многие другие постоянно повторяющиеся ошибки учащихся, которые неустанно следует поправлять, исправлять. Со временем, благодаря этому кропотливому труду, учащиеся уже вполне сносно говорят, по крайней мере, очень стараются. И это не может не радовать.

Безусловно, отсутствие языковой среды налагает свой отпечаток в обучении русскому языку. По нашему мнению, каждый учащийся наделён от природы различными творческими способностями, а поэтому учитель может и должен создать условия для их проявления и развития. Основным стимулом к учёбе должен стать интерес и любознательность, желание познать самого себя. Следует стараться давать ребятам этот стимул из урока в урок. Не сразу и не всегда всё удаётся, однако, закончив школу, уезжая учиться в города, наши ученики быстро адаптируются в другом обществе, в русскоязычной языковой среде. Убеждены, что ежедневный кропотливый, не всегда заметный труд учителя русского языка в сельской казахской школе закладывает твёрдые основы для этого.

Школа – это мир детства, юности, надежд и радости, где наиболее благоприятная почва для творческой деятельности ребёнка, где не угасает одухотворяющий поиск добра и разума, где с первых дней в детском коллективе учитель пытается создать атмосферу творчества и созидания. Необходимо всегда помнить – наша задача прививать уважение к русскому языку, «сеять разумное, доброе, вечное», как когда-то и наши учителя.

### **Список литературы**

1. Журнал «Русский язык в казахстанской школе». 2010г., №3 (27); №6 (30)
2. Дроздова Ю.П. Игра на уроках // Начальная школа Казахстана. - 2003.-№7. - С.26-28
3. Журнал «Русский язык в казахской школе». 2006г., №3 (3)

*Aminova Karlygash Nurtazanovna*  
*Kazakhstan, Akmola region, t. Stepnogorsk,*  
*Kyryk kudyk village,*  
*teacher of Russian language and literature,*  
*prof.-KSU expert,*  
*"Secondary school of the village*  
*of Kyryk Kudyk in the city of Stepnogorsk*  
*Department of Education of Akmola region"*  
*vip.nur63@mail.ru*

## **Russian language teaching features in classes with the Kazakh language of instruction, development and popularization of the Russian language.**

**Annotation.** Russian language teacher's experience in Kazakh classes in the absence of a language environment is described in the article, the ways and methods of development of

---

---

individual and creative abilities of the child, his cognitive interests in the field of Russian as a foreign language are analyzed.

**Keywords:** Russian in the Kazakh school, the development of individual and creative abilities of students in teaching Russian as a foreign language.

---

---

*У До*

*Китай, г. Чунцин,*

*Сычуаньский университет иностранных языков,*

*ст. преп. РКИ, магистр филологии,*

*254937816@qq.com*

## **Особенности преподавания РКИ в постковидную эпоху — на примере Сычуаньского университета иностранных языков**

**Аннотация.** Доклад посвящен динамике развития и продвижения русского языка на юго-западе Китая на примере Сычуаньского университета иностранных языков. Рассматривая историю преподавания РКИ, он раскрывает важную, но малоизвестную историю китайско-российских гуманитарных связей, а также выявляет большие перспективы дальнейшего сотрудничества между сторонами в области цифрового образования.

**Ключевые слова:** преподавание РКИ, цифровое образование, онлайн-курсы

### **История**

Чунцин находится на юго-западе Китая, это четвертый город центрального подчинения после Пекина, Шанхая и Тяньцзиня. Будучи глубоким тылом Китая во время антияпонской войны, Чунцин, являвшийся дальневосточным командным центром мирового антифашистского движения, внес выдающийся вклад в победу в войне. В Чунцине стоит памятник двум советским военным советникам, в 2000 году он был внесен в список объектов культурного наследия в Чунцине.

Сычуаньский университет иностранных языков расположен в Чунцине. Университет был создан в 1950 году под руководством Дэн Сяопина, Лю Бочэна и Хэ Луна, он является одним из первых четырех университетов иностранных языков, созданных в Китае. Университет прошел 5 исторических этапов развития, связанных с преподаванием РКИ: Учебный полк русского языка при Юго-западной военно-политической академии Народно-освободительной армии Китая (далее – НОАК) (1950 г.); Учебный батальон русского языка при Второй высшей пехотной школе НОАК (1951 г.); Факультет русского языка Юго-западного народно-революционного университета (1952 г.); Юго-западное высшее училище русского языка (1953 г.); Сычуаньский институт иностранных языков (1959 г.). В 2013 году он был переименован в Сычуаньский университет иностранных языков, и в том же году комитетом по присуждению ученых степеней Госсовета КНР в университете был утвержден диссертационный совет по присуждению степени доктора наук. [2]

### **Общие сведения**

Все преподаватели Института русского языка Сычуаньского университета иностранных языков прошли обучение или стажировку в России или других русскоязычных странах.[2] Из них 9 преподавателей проходили стажировку в МГУ, 10 проходили стажировку или получили ученую степень в Институте русского языка им. А.С. Пушкина. В настоящее время Институт русского языка ежегодно принимает на обучение 90 студентов, 30-40 магистрантов и 2-3 аспиранта.

В Институте русского языка работают исследовательские и образовательные платформы, такие как Научно-исследовательский центр по изучению русскоязычных стран, Научно-исследовательский центр по изучению китайской и русской поэзии, Центр русского языка, Центр по изучению Белоруссии, класс письменного перевода и конференц-зал с возможностью синхронного перевода и проведения видеоконференций. Институт активно реализует проекты по международному обмену. По состоянию на май 2022 года Институт сотрудничает с Московским государственным университетом, Российским государственным институтом им. А.С.



---

---

Пушкина, Воронежским государственным университетом, Нижегородским государственным лингвистическим университетом, Нижегородским государственным университетом, Бурятским государственным университетом. С этими шестью российскими университетами установлены тесные связи в учебно-исследовательской области, осуществляются совместные образовательные программы, такие как «2+1+1» и «3+1+2». Ежегодно около 50 студентов и магистрантов Института русского языка благодаря Китайскому совету по стипендиям (CSC) в рамках международного академического обмена едут в Россию на стажировку и обучение в магистратуре, а также аспирантуре.[2]

В конце февраля 2020 года после вспышки коронавируса все школы и университеты страны временно перешли на онлайн-обучение. Такой способ обучения не является новым для большинства студентов в Китае. С момента реализации Китаем плана «Интернет +» в 2015 году китайское общество масштабно вступило в цифровую эпоху, а степень социальной информатизации находится на лидирующих позициях в мире [2]. По состоянию на март 2020 года количество пользователей онлайн-образования в Китае достигло 423 миллионов человек. С начала эпидемии на онлайн-курсы в целом перешли 265 млн студентов и школьников [там же]. Согласно данному отчету, онлайн-обучение стало нормой, поскольку студенты китайских университетов достаточно часто пользуются Интернетом, компьютерами и планшетами. Поэтому смена педагогической деятельности с офлайн на онлайн не вызывает у студентов особого дискомфорта, некоторые студенты даже предпочитают формат онлайн-обучения, считая, что здесь меньше ограничений и больше самостоятельности. Сычуаньский университет иностранных языков в этот период также полностью подготовился к временному онлайн-обучению. Зато до пандемии у большинства наших коллег было мало опыта преподавания онлайн или не было вообще. Преподаватели по-прежнему больше знакомы с традиционным очным форматом занятий в аудитории. Однако преподавание онлайн – это не то же самое, что прямое копирование офлайн-контента, таким образом, в такой непростой ситуации преподаватели сталкиваются с несколько большими трудностями, чем студенты.

### **Технические проблемы**

Во-первых, преподаватели по-разному относятся к использованию информационных технологий для работы, отсутствие цифровых компетенций осложняет их работу в онлайн-форме; во-вторых, разнообразие платформ онлайн-обучения и то, как обеспечить их эффективное использование для группы из 30 человек одновременно, потребовало определенных усилий со стороны преподавателей и студентов.

Помимо объективных проблем, упомянутых выше, преподаватели могут улучшить свои условия работы, например, увеличить скорость широкополосного доступа в Интернет, уменьшить влияние окружающего шума и заранее овладеть навыками работы с программным обеспечением. Далее педагог должен уделить внимание регулированию громкости и скорости речи, а также темпа подачи знаний во время урока, повторять ключевые фразы, как можно чаще, и удлинять паузы между фразами по мере необходимости. Большое количество онлайн-занятий по всей стране в одно и то же время приводит к перегрузке, и прерыванию связи у студентов. Преподавателям предлагалось использовать программы видеозаписи во время лекций, чтобы студенты могли их просмотреть после пары.

### **Интерактивные вопросы**

По сравнению с традиционным очным форматом занятий, проблема взаимодействия, особенно голосового, вероятно, является той проблемой, которую преподаватели, ведущие прямые трансляции, бессильны решить. Интерактивные возможности, предлагаемые основными программами для прямых трансляций, значительно различаются. Некоторые платформы позволяют преподавателям вести

---

---

только одностороннюю прямую трансляцию, при этом текстовое взаимодействие также несовершенно. Платформенные приложения, обеспечивающие мгновенное голосовое взаимодействие, также могут иметь незначительный эффект из-за реальных условий сети. Фактически, многие ученики входят в зум, не включив камеру, а отсутствие контроля со стороны преподавателей в очной форме не гарантирует концентрации внимания, и они не могут ответить на вопросы педагога. Преподавателям трудно уловить реакцию учащихся на слух, что оказывает негативное влияние на начальное обучение иностранному языку. На занятиях по говорению большое количество студентов, преподавателю затруднительно охватить вниманием всех студентов в виртуальном классе.

### **Прочее**

Домашняя изоляция способствовала быстрому уставанию и потере мотивации к дистанционному формату обучения, а режим жизни и учебы студентов был нарушен. Им также не хватало общения с однокурсниками. Отсутствие знаний о вирусе в то время и паника из-за новостей также имели большое воздействие.

### **Выводы**

Несмотря на те трудности, с которыми мы столкнулись, бурное развитие технологий и дистанционное образование является общей тенденцией в будущем. По сравнению с традиционным образованием, онлайн-курсы предлагают больше возможностей и не ограничены по времени и месту. Ни один метод обучения не является уникальным и абсолютно совершенным. Мы, педагоги, постоянно ищем методы обучения, более подходящие для учащихся и способствующие их развитию. Чтобы компенсировать недостатки онлайн-обучения, преподаватели иностранных языков могут выбрать параллельное использование нескольких инструментов для проведения уроков, в зависимости от характеристик различных платформ. Например, для организации занятий, выдачи уведомлений, отправки заданий и т. п., через группы WeChat, преподавание в основном осуществляется посредством прямой трансляции лекций на платформе онлайн-обучения, дополненной открытыми онлайн-курсами (МООК) для самостоятельного обучения.

Цифровизация образования в Китае в последние годы развивалась быстрыми темпами, и эпидемия в значительной степени способствовала этому процессу. Цифровые исследования, онлайн-курсы повышения квалификации и цифровое обучение все чаще применяются и практикуются преподавателями иностранных языков, и можно предположить, что цифровое обучение иностранным языкам станет нормой в постковидную эпоху. Поэтому, в будущем, преподавателям следует обладать цифровыми компетенциями, быть способными помочь своим студентам в изучении русского языка, а также регулярно обмениваться опытом и мнением с российскими коллегами. Дополняющие друг друга эффективные технологии онлайн- и офлайн-курсов могут обеспечить хорошие условия обучения для преподавателей и студентов.

### **Список литературы**

1. Официальный сайт университета, Общие сведения. URL. <http://www.sisu.edu.cn> дата обращения, 03.05.2022
2. Сайт института русского языка Сычуаньского университета иностранных языков, URL. <http://russian.sisu.edu.cn/info/1141/3117.htm> дата обращения, 03.05.2022  
刘潇潇, Schwinkowski M. 数字时代的外语学习 歌德学院调研项目.pdf. : 歌德学院北京分院调研项目, 2020
3. 黄荣怀: 《弹性教学和主动学习将是未来教育的基本特征》, 20.07.2020 URL. <http://edu.people.com.cn/n1/2020/0720/c367001-31790397.html> дата обращения, 03.05.2022

---

---

*U Do*

*China, Chongqing,*

*Sichuan University of Foreign Languages,*

*Senior lecturer of Russian as a foreign language,*

*Master of Philology*

*254937816@qq.com*

### **Features of teaching RCT in the post—teen age - on the example of the Sichuan University of Foreign Languages**

**Annotation.** Abstract The report focuses on the dynamics of the development and promotion of the Russian language in Southwest China using the example of Sichuan University of Foreign Languages. Examining the history of teaching Russian as a foreign language, it reveals an important but little-known history of Sino-Russian humanitarian ties, and also reveals great prospects for further cooperation between the parties in the field of digital education.

**Keywords:** teaching Russian as a foreign language, digital education, online courses.

---

---

**Бесчастнова Дарья**

Турция, г. Агры,

Агрыйский университет имени Ибрахима Чечена,

преподаватель русского языка как иностранного.

*turatyilmazphd@gmail.com*

**Йылмаз Мурат**

Турция, г. Агры,

Агрыйский университет имени Ибрахима Чечена,

кандидат филологических наук,

преподаватель русского языка как иностранного,

*turatyilmazphd@gmail.com*

## Образование деепричастий в русском и турецком языках

**Аннотация.** В статье рассматривается образование деепричастных конструкций в русском и турецком языках. Уделяется особое внимание употреблению деепричастных конструкций в русском и турецком языках с точки зрения морфологического, синтаксического и лексического значений.

**Ключевые слова:** деепричастие, образование, русский язык, турецкий язык

Деепричастие в русском языке является самостоятельной, неизменяемой частью речи, атрибутивной формой глагола. Оно сочетает в себе значение двух частей речи, таких, как: глагол и наречие [5, с.669]. Также деепричастие употребляется в роли синонимов сложноподчиненных предложений и простых предложений с однородными сказуемыми [2, с.385].

С синтаксической точки зрения, деепричастия в русском языке обозначают второстепенное добавочное действие, которое примыкает к основному действию в предложении. В основном, в предложениях деепричастие примыкает к глаголу-сказуемому, тем самым является обстоятельством [2, с. 244].

**Он вышел на сцену, подавляя свою робость.**

**Çekingenliğini bastırarak sahneye çıktı.**

В вышеуказанном предложении в роли сказуемого выступает глагол прошедшего времени **вышел**, указывая на основное действие, а деепричастие несовершенного вида **подавляя** обозначает второстепенное добавочное действие, которое в то же время примыкает к основному действию, выраженному глаголом-сказуемым **вышел**.

Помимо этого, деепричастные конструкции в предложении могут употребляться для обозначения сопутствия второстепенного добавочного и основного действий. Данную формулировку наглядно можно представить следующим образом.

Глаза Степана Аркадьича весело заблестели, и он задумался, улыбаясь.  
(Л.Н.Толстой «Анна Каренина»)

**Stepan Arkadyeviç'in gözleri neşeyle parladı ve gülümseyerek düşüncelere daldı.**

**Улыбаясь** в данном примере является деепричастием несовершенного вида, которое указывает на сопутствие основного действия, выраженного глаголом-сказуемым **задумался** и второстепенного добавочного действия, выраженного деепричастием.

Однако деепричастные конструкции, выраженные в обстоятельственном значении, к примеру, деепричастие из вышеуказанного предложения **подавляя** не заменяются спрягаемой формой глагола. В то время как деепричастия, обозначающие сопутствие второстепенного добавочного действия основному действию, могут быть заменены.

---

---

**Читая книгу, одновременно он успевае́т разговаривать.**

**Kitap okuyarak aynı anda konuşabiliyor da.**

В данном случае **читая** является деепричастием со значением второстепенного добавочного действия, сопутствующего основному действию. Тем не менее текущая деепричастная конструкция может быть заменена спрягаемой формой глагола.

**Он читает книгу и одновременно успевае́т разговаривать.**

**O kitap okuyor ve aynı zamanda konuşabiliyor da.**

С морфологической точки зрения у деепричастий в русском языке присутствуют признаки глагола, такие как вид (несовершенный и совершенный) и залог (действительный и возвратный сь -ся) [2, с.243]

**перезвонить ((telefon ile) geri dönmek)** – глагол совершенного вида,

**перезвонив (geri dönerek)** – деепричастие совершенного вида,

**перезваниваясь (geri dönerek)** – деепричастие совершенного вида возвратного залога.

Также деепричастные конструкции в русском языке не указывают на абстрактное временное значение, но могут указывать на относительное временное значение.

В русском языке деепричастные конструкции образуются при помощи присоединения к инфинитным основам глагола деепричастных аффиксов. Необходимо учитывать одну немаловажную деталь, что глаголы в русском языке бывают совершенного и несовершенного вида. В зависимости от вида могут образовываться деепричастия совершенного и несовершенного вида [5, с.669]. А деепричастия, образованные от глаголов несовершенного вида, образуются путём присоединения аффиксов **-а/-я** к основе глагола настоящего времени [3, с.7]

**разговаривать (konuşmak) – разговаривая (konuşarak)**

**Разговаривая (konuşarak)**- образовалось от основы глагола настоящего времени **разговаривать (konuşarak)** с помощью присоединения к основе **разговарива-** деепричастного аффикса **-я**.

Однако также необходимо помнить об одном немаловажном исключении в виде глагола **быть (olmak)**. От глагола **быть (olmak)** возможно образование деепричастия несовершенного вида, но не с помощью аффиксов **-а/-я**, а с помощью аффикса **-учи** [3, с. 8]:

**быть (olmak) – будет (olacak) – будучи (olarak)**

Деепричастие несовершенного вида **будучи (olarak)** образовалось от основы глагола **будет (olacak)** с помощью присоединения к основе **буд-** деепричастного аффикса **-учи**. Образование деепричастия от данного глагола является исключением, которое следует учитывать.

Рассматривая деепричастия, образованные от глаголов несовершенного вида с точки зрения лексического значения, можно сказать, что данные деепричастия передают одновременность основного и второстепенного добавочного действий [5, с. 669].

**Ребенок лежа читал книгу.**

**Çocuk uzanarak kitap okuyordu.**

В предложении «Ребенок лежа читал книгу» деепричастием несовершенного вида является слово **лежа (uzanarak)**. Оно образовалось с помощью присоединения к основе глагола настоящего времени **лежать (uzanmak)** деепричастного аффикса **-а**, тем самым образовав деепричастие несовершенного вида. С точки зрения лексического значения, данное деепричастие передает значение одновременности двух действий: основного и второстепенного добавочного. Также данное предложение можно сформулировать иным образом, передаваемое лексическое значение не изменится, однако изменится лишь морфологическая и синтаксическая структура предложения.

**Ребенок лежал и читал книгу.**

**Çocuk uzanıyordu ve kitap okuyordu.**

Именно с помощью данного примера, можно понять, какие два действия были одновременными. С помощью деепричастия несовершенного вида **лежа (uzanarak)** передавалось значение двух действий, таких как: **лежал (uzanıyordu)** и **читал (okuyordu)**.

Стоит подчеркнуть, что в русском языке при образовании деепричастий несовершенного вида существует несколько немаловажных исключений. Деепричастия несовершенного вида не образуются от:

– односложных глаголов, которые в основе настоящего времени не имеют гласных звуков, к таким глаголам относятся **ждут (bekliyorlar), врут (yalan söylüyorlar / aldatıyorlar), лгут (yalan söylüyorlar / aldatıyorlar), пьют (içiyorlar), бьют (vuruyorlar)** и многие другие;

– глаголов, у которых основа чередуется с такими согласными, как **-з / -ж / -с / -ш – вязать (örmek), плясать (dans etmek)** и т.д.;

– глаголов, оканчивающихся на **-чь – печь (pişirmek), стричь (kesmek), беречь (korumak)** и т.д.;

– глаголов несовершенного вида с аффиксами **-ну – мёрзнуть (donmak), сохнуть (kurutmak)** и т.д.;

– глаголов **бежать (koşmak), гнать (kovmak), звать (çağırarak), лезть (sokulmak), петь (şarkı söylemek)** и **хотеть (istemek)** [1, с. 118].

Образование деепричастий совершенного вида в русском языке происходит по той же схеме. К основе глагола совершенного вида присоединяются деепричастные аффиксы **-вши / -в / -ши**. Впрочем, в данном случае существует несколько различий в употреблении деепричастных аффиксов. Так, в случае отсутствия постфикса **-ся** к основам глагола прошедшего времени, оканчивающихся на гласную, присоединяется деепричастный аффикс **-в**, а в случае наличия постфикса **-ся**, присоединяется деепричастный аффикс **-вши** [3, с.8]:

**сказал (söyledi) – сказав (söyleyerek)**

**смеялся (güldü) – смеявшись (gülüp)**

Деепричастный аффикс **-ши** употребляется вне зависимости от употребления постфикса **-ся**. Данный аффикс присоединяется ко всем основам глагола прошедшего времени оканчивающихся на согласную букву [3, с.8]:

**испёк (pişirildi) – испёкши (pişip)**

**испёкся (pişti) – испёкшись (pişip)**

Если рассматривать категорию деепричастий в турецком языке, то смело можно заявить, что турецкий язык богат деепричастными конструкциями, тем самым обогащая разговорную, письменную и художественную речь. Именно данная грамматическая категория на протяжении многих лет является объектом исследования многих лингвистов. С помощью деепричастий в турецком языке передается разнообразная семантика.

Из исследований Лейлы Коркмаз можно сделать вывод, что деепричастия в турецком языке, как и деепричастия в русском языке, имеют признаки глагола и наречия. Также как и в русском языке, в турецком языке деепричастия указывают на относительное временное значение [7, с. 841].

По значению деепричастия в турецком языке делятся на несколько групп, тем самым передавая различные значения действий. Так существуют:

– (связующие) деепричастные аффиксы, которые связывают несколько действий (**-p / -ip / -ip / -up / -ür**);

– деепричастные аффиксы, обозначающие образ действия (**-arak / -erek, -a / -e, -madan / -meden, -maksızın / -meksizin, -casına / -cesine, -asıya / -esiye**);

– деепричастные аффиксы, указывающие на время действия (**-ınca / -ince / -unca / -ünce, -dıkça, -dığında, -dığı zaman / -diği zaman / -duğu zaman / -düğü zaman, -dığı sırada / -diği sırada / -duğu sırada / -düğü sırada, -dıktan sonra / -dikten sonra, -асаğı**



**zaman / -eceği zaman, -acağı sırada / -eceği sırada, -ken, -madan önce / -meden önce, -ar...-maz / -er...-mez, -ene kadar / -ana kadar, -ene dek / -ana dek, -inceye kadar, -inceye dek);**

– деепричастные аффиксы, указывающие на начало действия (**-alı / -eli, -dığından beri);**

– деепричастные аффиксы, указывающие на причину (**-dığı, -acağı / -eceği, -dan dolayı, -dan ötürü) [8, с. 14].**

Все деепричастные конструкции в турецком языке образуются путём присоединения к основе глагола наиболее подходящего деепричастного аффикса. В наибольшей степени употребляются такие деепричастные аффиксы как **-p / -ip / -ır / -ur / -ür**, их так же называют связующими, так как они связывают однородные действия, выраженные глаголами-сказуемыми. Употребление того или иного деепричастного аффикса зависит от закона гармонии гласных в турецком языке, то есть если основа глагола оканчивается на согласную букву, а в самом слове все гласные твердые, то в данном случае употребляются аффиксы **-p / -ur**. Если в основе слова все гласные мягкие и основа глагола также оканчивается на согласную, то в данном случае употребляются **-ip / -ür**. Однако если основа глагола оканчивается на гласную букву, то употребляется аффикс **-p**. Закон гармонии гласных распространяется на все деепричастные аффиксы в турецком языке [9, с.41].

#### **Ödevini yapıp uyudu.**

**Сделав уроки он пошел / она пошла спать.**

Деепричастие **yapıp (сделав)** образовалось от основы глагола **yapmak (делать)** с помощью присоединения аффикса **-ip**, в соответствии с законом гармонии гласных. Помимо этого, вместо деепричастного аффикса **-ip** возможно употребление союза **ve**, передаваемое лексическое значение данного предложения не изменится, однако изменится синтаксическое значение данных слов.

#### **Ödevini yaptı ve uyudu.**

**Он сделал и пошел спать.**

Для описания образа действия в турецком языке в основном употребляются аффиксы **-madan / -meden, -maksızın / -meksizin, -casına / -cesine, -asıya / -esiye**, но несмотря на это наиболее употребляемыми аффиксами считаются аффиксы **-arak / -erek** и **-a / -e**.

Из исследования Пынара Курта [8] относительно деепричастных аффиксов **-a / -e / -ı / -u** можно сделать следующие выводы, что данные аффиксы в современном турецком языке употребляются в удвоенном виде, передавая значение развернутого действия, а также побочного действия, которое в свою очередь параллельно основному действию, выраженному глаголом-сказуемым.

#### **Ahmet bağıra bağıra konuşuyordu.**

**Ахмет крича разговаривал.**

Деепричастие **bağıra bağıra (крича)** образовалось от глагола **bağırmaq (кричать)** при помощи присоединения к данной основе деепричастного аффикса **-a** в соответствии с законом гармонии гласных в турецком языке и используется в удвоенном виде. С лексической точки зрения деепричастие **bağıra bağıra (крича)** в данном предложении передает значение развернутого действия, которое параллельно происходит с основным действием, выраженным глаголом-сказуемым **konuşuyordu (разговаривал)**.

Также данные деепричастные конструкции могут образовываться от разных, но в то же время синонимичных, глагольных основ. Помимо этого, в виде исключения деепричастные аффиксы **-a / -e / -ı / -u** могут употребляться и в единой форме [8,с.25].

В группу деепричастных аффиксов, употребляемых во временном значении, входит более десяти деепричастных аффиксов, таких как: **-ınca / -ince / -dıkça / -dığından / -dığı zaman / -dığı sırada / -diktan sonra / -acağı zaman / -acağı sırada / -ken / -madan /**

**-ar / -er / -maz / -mez / -ene kadar / -ene dek / -inceye kadar / -inceye dek / -dığı zaman / -dığı sırada.** Лексическое значение, передаваемое данными аффиксами, указывает на последовательную или одновременную связь двух действий: основного, выраженного глаголом-сказуемым, и второстепенного действия, выраженного деепричастием.

**Annem yemek yaparken aynı anda çamaşır ve bulaşık da yıkayabiliyordu.**

**Пока мама готовила, она одновременно успевала стирать одежду и мыть посуду.**

В вышеуказанном примере, деепричастие **yemek yaparken** (пока готовила) образовалось с помощью основы глагола **yemek yapmak** (готовить) и деепричастного аффикса **-ken**. С точки зрения лексического значения, деепричастие **yemek yaparken** (пока готовила) указывает на одновременную связь между действиями **çamaşır** (стирать одежду) и **bulaşık yıkayabiliyordu** (мыть посуду). Однако при передаче на русский язык деепричастная конструкция **yemek yaparken** не передается как деепричастие, а передается с помощью союза **пока** с глагольной основой.

Крайняя группа деепричастных аффиксов в турецком языке **-diğından beri / -diğinden beri / -tığından beri / -tığinden beri** и **-alı / -eli** употребляется для обозначения начала действия, однако при переводе на русский язык аффиксы **-diğından beri / -diğinden beri / -tığından beri / -tığinden beri** передаются в значении начиная с... или с тех пор, как..., а аффиксы **-alı / -eli** в значении с тех пор, как... Например:

**Ayrı eve çıktığından beri hiç görüşmedik.**

**Мы не виделись с ним с тех пор, как он переехал на новую квартиру.**

В вышеуказанном предложении деепричастие **çıktığından beri** (с тех пор, как переехал) образовалось с помощью основы глагола **çıkma** и деепричастного аффикса **-tığından beri**. Также оно указывает, что начало действия происходит именно с того момента, который выражается деепричастием.

В последнюю группу деепричастных аффиксов входят аффиксы, поясняющие и указывающие на причину действия. В данном случае аффиксы **-diğından / -diğinden / -duğundan / -düğünden, -acağından / -eceğinden** образуются с помощью послелогов **-için / -dolayı / -diye / -beri** [6, с. 437].

**Arkadaşına ağır konuştuğu için çok üzülüyordu.**

**Он был сильно расстроен, потому что резко высказался в сторону своего друга.**

Деепричастная конструкция **konuştuğu için** (потому что высказался) указывает на причину совершившегося действия, выраженного глаголом-сказуемым **üzülüyordu** (был расстроен). Образовалось деепричастие с помощью основы глагола **konuşmak** (говорить) и деепричастного аффикса **-tuğu** с послелогом **için**. При передаче на русский язык данная конструкция не передается как деепричастие, вместо этого для пояснения причины употребляется союзное словосочетание **потому что**.

Более того, в турецком языке возможно образование отрицательной формы деепричастных конструкций. Образуются данные конструкции с помощью присоединения отрицательных аффиксов **-ma / -me** к основам глагола и только после присоединения отрицательных аффиксов присоединяются деепричастные аффиксы. Выбор отрицательных и деепричастных аффиксов в турецком языке также должен соответствовать закону гармонии гласных.

**Yarın (делать) – yapmayarak (не делая), yapmayıp (не сделав), yapmayınca (не сделав), yapmazken (не делая)** и многие другие.

Для более детального рассмотрения деепричастной конструкции отрицательной формы в турецком языке, в качестве примера можно привести глагол **yarın** (делать). К основе **yap-** вначале присоединяется отрицательный аффикс **-ma / -me** в соответствии с законом гармонии гласных и только после – деепричастный аффикс. Переводятся такие конструкции на русский язык в виде совершенного или несовершенного вида в

---

---

зависимости от лексического значения, передаваемого высказыванием и с помощью отрицательной частицы **не**.

В ходе анализа категории деепричастия в русском и турецком языках особое внимание было уделено образованию деепричастий с точки зрения морфологии, а также были рассмотрены их лексические и синтаксические значения.

В результате исследования выяснилось, что в обоих языках деепричастиями называют самостоятельную часть речи, у которой присутствуют как глагольные, так и наречные признаки. В образовании деепричастий русского языка, с морфологической точки зрения, важную роль играет вид глагола, от которого образуется само деепричастие. Именно от вида (совершенный / несовершенный) зависит, какой деепричастный аффикс следует употреблять. Так, для образования деепричастия от несовершенного вида глагола употребляются аффиксы **-в / -вши / -ши**, в то время как от совершенного вида глагола употребляются аффиксы **-а / -я**.

Образование деепричастий в турецком языке происходит также, как и в русском языке, путём присоединения к основе глагола деепричастного аффикса. Однако в грамматической категории турецкого языка существует множество деепричастных аффиксов, именно по данной причине они подразделены на группы по значению. Так существуют деепричастные аффиксы, с помощью которых можно передать значение образа действия, причины, времени и начала действия. В каждой группе также существует по несколько деепричастных аффиксов. С точки зрения синтаксиса, деепричастия в русском и турецком языках в предложениях выступают в роли обстоятельства, что является схожим признаком.

В конечном итоге из анализов научных источников было выявлено, что образование деепричастий в русском и турецком языках проводится одинаково: путем присоединения аффиксов к основе глагола, а они имеют различия по функционально-речевому употреблению.

### **Список литературы**

1. Багичева, Н. В. (2015). Теоретические основы изучения морфологии русского языка. Учебное пособие. Екатеринбург: ФГБОУ ВПО "УрГПУ".
2. Валгина, Н. С., Розенталь, Д. Э., & Фомина, М. И. (1987). Современный Русский язык. Для филологических специальностей вузов. (Т. 5). Москва: "Высшая школа".
3. Ковальская, В. М. (2010). Морфология и синтаксис русских деепричастий: стандартные и нестандартные употребления. Москва: Московский государственный университет. Филологический факультет. Отделение теоретической и прикладной лингвистики.
4. Аль-Рикаби, М. А. Р. Х., & Хуссейн, Х. А. (2021). Структура деепричастий русского языка: специфика грамматического значения состояния. Преподаватель XXI век. Грамматика и проблемы перевода, (1-2), 385-394.
5. Шведова, Н. Ю. и др. (1980). Русская грамматика: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология (Том 1). Москва: Изд-во Наука.
6. Banguoğlu, T. (1974). Türkçenin Grameri. İstanbul: Baha Matbaası.
7. Korkmaz, L. (2019). Türkiye Türkçesi Grameri. Şekil bilgisi. (6 b.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
8. Kurt, P. (2006). Zarf-fillerinin Anlam Farklılıklarının Kavratılması. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.
9. Tuncer, H. (1996). Türk Dilinde Zarf-fiiller. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.

---

---

***Beschastnova Daria***

*Turkey, Agra,  
Ibrahim Chechen University of Agra,  
teacher of Russian as a foreign language  
muratyilmazphd@gmail.com*

***&Yilmaz Murat***

*Turkey, Agra,  
Ibrahim Chechen University of Agra,  
Candidate of Philological Sciences,  
teacher of Russian as a foreign language  
muratyilmazphd@gmail.com*

### **Formation of adverbial parts in Russian and Turkish**

**Annotation.** The article discusses topics such as the formation and use of adverbial structures in the Russian and Turkish languages from the point of view of morphological, syntactic and lexical meanings.

**Keywords:** gerunds, formation, Russian, Turkish.

---

---

*Мансур Мохаммед Хассан Саммани*  
*Египет, г. Каир,*  
*Айн-Шамский университет,*  
*канд. филол. наук., ст. преподаватель каф. русского языка,*  
*hassen@bk.ru*

## **Страноведческие компоненты на уроках русского языка в арабоязычной аудитории**

**Аннотация.** В статье рассматривается текстовый материал как способ формирования страноведческой компетенции у египетских студентов, изучающих русский язык в Айн-Шамском университете, г. Каир. Рассматриваются способы преподнесения фоновых знаний, тематический диапазон, а также интересы и потребности учащихся при работе с текстовым материалом. Страноведческий аспект на уроках РКИ обеспечивает взаимосвязанное изучение языка и культуры и формирует у студентов положительный образ России.

**Ключевые слова:** Русский как иностранный; страноведческая компетенция; фоновые знания; учебный текст; иностранные студенты; арабоязычная аудитория

Статья посвящена вопросу использования страноведческого материала в виде интерактивных заданий на уроках РКИ начального и среднего уровня в условиях зарубежного вуза. Руководствуясь личным опытом работы преподавателем русского как иностранного, можно смело утверждать, что страноведческая компетенция учащихся - это важный аспект обучения новому языку. Преподнесение страноведческой информации – процесс очень актуальный, особенно в условиях начального этапа обучения языку, так как фоновые знания о культуре страны, ее географии, истории, политике, а также о стиле жизни, менталитете, традициях и обычаях народа-носителя языка оживляют интерес аудитории, положительно влияют на процесс обучения и мотивируют к дальнейшему изучению языка.

Проживание студента в России, разумеется, играет большую роль в развитии речи и знакомства с культурой. Внеаудиторные экскурсии, например, делают образовательный процесс более продуктивным и интересным. При обучении языку в условиях зарубежного вуза способы формирования страноведческой компетенции сравнительно малочисленны. Текстовый материал является главным источником получения знаний. Но кроме текстового материала, продуктивны и другие виды и формы подачи фоновых знаний, например, такие аутентичные способы, как: интернет-ресурсы, кинофильмы, игры, аудиоматериалы, фотографии, вечеринки, виртуальные экскурсии и другие материалы, предоставляющие студентам фоновые знания о стране изучаемого языка. В статье мы обсуждаем интерактивную работу со страноведчески адаптированными текстами на занятиях РКИ.

### **Какие способы применяются?**

Выделяется два способа преподнесения страноведческой информации: тематический (систематизация страноведческой информации по соответствующим темам) и лингвистический (извлечение фоновых знаний из слов и словосочетаний). В нашем случае оба способа применяются в смешанном виде и в зависимости от вида речевой деятельности и вида занятий, т. е. на уроках по говорению, чтению предпочтение отдается **тематическому** способу, а на уроках грамматики, перевода или литературоведения – **лингвистическому**. Тексты, как правило, подбираются по соответствующей степени сложности и информационной насыщенности.

### **Каковы источники изучаемого материала?**

При работе с египетскими студентами на кафедре русского языка Айн-Шамского университета источниками для учебного материала служат разнообразные пособия по РКИ, такие как: «Дорога в Россию» В. Антонова; «Поехали» С. Чернышев; «Новый

---

---

сувенир» И. Мозелова; «Пушкинлэнд» М. Алимова и др.; «Точка.Ру» О. Дольматова и Е. Новочац; «Ruslan.Russian-1» by John Langran & Наталья Вишнева; «Я люблю русский язык» by Liden & Denz и др. Перечисленные и многие другие учебники русского языка как иностранного содержат интересные и образные, страноведчески адаптированные тексты с интерактивными упражнениями и заданиями.

Эти и многие другие пособия по РКИ предоставляют интересный материал, который обеспечивает взаимосвязанное изучение языка и культуры, и формирует у студентов положительный образ России

### **Каковы интересы и потребности учащихся?**

Египетские студенты, изучающие русский язык, в большинстве своем заинтересованы в овладении профессиональным дискурсом сферы туризма. На занятиях актуальными являются прежде всего такие темы, как: «Знакомство», «Система русских имён», «Национальные блюда», «Большие города России», «Праздники и подарки», «Собираем грибы», «Времена года», «Виды транспорта», «Отношения», «Приметы и традиции» и др. Особо актуальными становятся и тексты-диалоги о жизненно важных ситуациях общения, короткие рассказы и сказки русских писателей, постепенно расширяющие у учащихся потенциал устной речи.

### **Эффективность применения текстов.**

Тексты, предлагаемые для чтения, преподаватель подбирает так, чтобы они приобщали студентов к русским традициям и культуре. Для эффективного достижения данной цели работа с текстами должна содержать элементы взаимодействия преподавателя и аудитории. Интерактивные упражнения, тесты и разнообразные задания являются одним из увлекательных способов помочь учащимся в тренировке и применении учебного материала.

Предтекстовые упражнения способствуют устранению смысловых и языковых трудностей при приобретении учащимися фоновых знаний, необходимых для осмысления содержания текста;

Послетекстовые задания развивают у студентов навыки анализа и пересказа текста [2, 101];

Тесты, квизы и анкеты на указанные темы повышают уровень грамотности, развивают у студентов речевые навыки и навыки аналитического мышления;

Использование коммуникативных упражнений и других видов активности направлено на развитие навыков устной речи и раскрытие творческого потенциала обучающихся;

Использование иллюстративного материала дает возможность для реализации ряда обучающих задач: карты, фотографии, видеоматериал выполняют функцию языковой «языковой семантизации», способствуют стимуляции речи, отработке новых речевых конструкций и моделей [3, с. 96-97];

Привлечение элементов родной культуры для сравнения – очень актуальный вид активности на занятиях, т. к. опора на родной язык и культуру часто акцентирует внимание учащихся на сходствах и различиях между изучаемой и родной культурами, помогает им осознать особенности восприятия мира представителями другой культуры.

### **Выводы.**

Все эти и другие аспекты работы с текстом со страноведческой информацией дают преподавателю РКИ возможность активизировать у учащихся мыслительную деятельность, расширить у них возможность развития устной речи в жизненно важных ситуациях общения. Интерактивная работа с текстами способствует вовлечению учащихся в диалог культур, формированию у них коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковые, так и речевые навыки и социокультурные знания.

Формирование коммуникативной компетентности студентов-иностранцев – значительно важный аспект учебного процесса, так как обеспечивает им готовность вступать в языковой контакт с носителями русского языка как в устной, так и в письменной форме и достигать при этом осуществления собственных



---

---

коммуникативных задач [4, с.217]. Ознакомление студентов, носителей арабской культуры, с социокультурными обычаями изучаемого языка помогают овладеть им и не нарушать речевого и поведенческого этикета, принятого у носителей русского языка как представителей другой культуры со своими специфическими элементами и явлениями [1, с.14].

### **Список литературы**

1. Бухтиярова С. А. Формирование лингвострановедческой компетенции в процессе обучения русскому языку как неродному у студентов педагогических вузов: на материале текстов по архитектуре: дис. ... канд. наук. -М., 1998. - 196 с.
2. Вострякова Н. А. Страноведческая информация в инокультурном сознании // Известия Волгоградского государственного университета. 2009. Вып. 2. – с. 102-102.
3. Крапивина М. С. Формирование страноведческой компетенции у студентов-иностранцев довузовского этапа обучения // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019 - №2 (21)Часть 2. С. 96-97.
4. Смирнов И. Б. Проявление интерференции культурно-страноведческого характера в изученной коммуникации // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина. – СПб, 2009. - № 6. Том 2 серия филология. – с. 217-222.

***Mansour Mohammed Hassan Sammani***

*Egypt, Cairo,*

*Ain Sham University,*

*Ph.D., associate Professor of the Department*

*of Russian as a foreign Language,*

*senior lecturer of the Russian Language Department,*

[\*hassen@bk.ru\*](mailto:hassen@bk.ru)

### **Country-specific components in Russian language lessons in an Arabic-speaking audience**

**Annotation.** In the article deals with the impact of the text materials with country-specific information as important strategy at the lessons of Russian as a foreign language with Egyptian students at Ain Shams University, Cairo. Particular attention is paid to work with certain thematic circle through interactive exercises, assignments and comparing information with the students' mother culture. The educational representation of the country-specific information arouses students' interest in Russian Language, provides interconnected learning of language and culture and forms a positive image of Russia in students

**Keywords:** Russian as a foreign language; regional studies competence; background knowledge; foreign students; educational material; Arabic speaking audience.

---

---

**Ковалева Елена Гавриловна**

Россия, г. Москва.

Учебный центр русского языка МГУ,

ст. методист, преп. РКИ,

eg-kovaleva@yandex.ru

## **Русский язык в ближнем и дальнем зарубежье сегодня и завтра: миссия, традиции, перспективы.**

**Аннотация.** В докладе рассматриваются проблемы, перспективы, а также негативные и позитивные тенденции в продвижении русского языка в мире. Представлены также статистические данные по продвижению русского языка в странах ближнего и дальнего зарубежья в настоящее время. Предложен анализ факторов, определяющих развитие и торможение распространения русского языка в странах постсоветского периода, а также определен потенциал и перспективы его развития в ближнем и дальнем зарубежье в ближайшее время.

**Ключевые слова:** продвижение русского языка в постсоветском пространстве, перспективы развития русского языка за рубежом, место русского языка в мире

Русский язык в современном мире привлекает сегодня особо пристальное внимание специалистов в связи с постоянными геополитическими изменениями, происходящими как в России, так и в ближнем и дальнем зарубежье. В последнее время это связано с тем, что русский язык, как показывают некоторые события, является камнем преткновения при неоднократных внешних вызовах в геополитических посылах некоторых стран, где языковой вопрос чрезмерно политизирован. В связи с этим мы, русисты, преподаватели РКИ, не перестаем настаивать на том, что русский язык всегда был и остается языком дружбы, единения, солидарности, языком межнационального общения для народов России и других стран.[6]

Очевидно, что в условиях глобализации, когда цифровые технологии главенствуют во всех сферах жизни, английский язык, как матерний язык, с его англоязычной терминологией, является основным в интернет-пространстве. Однако следует с удовлетворением отметить, что сегодня, несмотря на происходящие геополитические потрясения, негативно влияющие на русский язык, по данным последних исследований Института русского языка им. А.С.Пушкина, русский язык продолжает занимать **пятое место** в мире по индексу конкурентоспособности в перечне 12 самых распространенных мировых языков. На русском языке сегодня говорят 258 млн человек, а родным его считают 160 млн человек.

«По совокупности параметров он обошел арабский, португальский, немецкий, но уступил английскому, испанскому, китайскому и французскому языкам. При этом выяснилось, что в странах СНГ ни английскому, ни китайскому не удалось занять место русского как языка межнационального общения», - отмечает член Совета по русскому языку при Правительстве, один из авторов исследования, эксперт Маргарита Русецкая в интервью газете Известия от 2 апреля 2022г. [1]

Используя международную базу данных, индекс конкурентоспособности эксперты определили по шести параметрам: число говорящих, число пользователей интернета, количество СМИ, количество ресурсов в Сети, число международных организаций, использующих язык в качестве официального или рабочего, и число научных публикаций.

По данным Пушкинского института русский язык занимает:

По количеству интернет-ресурсов	2 место в мире*	после английского
По числу международных организаций	4 место в мире	после английского, французского и испанского
по числу научных публикаций	5 место в мире**	
По количеству СМИ, имеющих идентификатор ISSN	7 место в мире	
По числу говорящих русский язык занимает	8 место в мире	
По числу русскоязычных пользователей интернета	10 место в мире	

\*Высокий показатель успешности русского языка- второе место по количеству ресурсов в сети- эксперт Маргарита Русецкая связывает прежде всего с высоким уровнем квалификации российских программистов, в том числе работающих за рубежом, с устойчивым положением русского как языка межнационального общения на постсоветском пространстве и активным процессом цифровизации в России. [там же]

\*\*При этом русский язык находится по числу научных публикаций на пятом месте, новый индекс рассматривает их долю в российской базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования), а также в международной базе Scopus. Немаловажно, что в международной базе Scopus (инструмент для отслеживания цитируемости) научные публикации на русском языке впервые были проанализированы по медицине, социальным и гуманитарным наукам, наукам о Земле. Так, согласно полученным данным, в Киргизии, Узбекистане, Таджикистане и Казахстане в РИНЦ публикуется большое количество ученых, но у них довольно невысокий индекс цитируемости, что является важным сигналом для поиска преодоления препятствий в развитии данной опции. Выяснилось также, что в качестве основного языка научных публикаций научных работ русский язык играет важную роль в Белоруссии, Казахстане, Узбекистане, Киргизии, Таджикистане и Азербайджане [там же].

Также эксперты Пушкинского института впервые изучили и сведения по количеству русскоязычных СМИ в странах постсоветского пространства. Выяснилось, что в некоторых республиках за последние 30 лет произошел значительный рост доли русскоязычных изданий (в Белоруссии — с 51% в 1990 году до 81% в 2021 году, в Азербайджане — с 20 до 36%, в Туркменистане — с 30 до 56%) [там же], что также свидетельствует о повышении востребованности русского языка на постсоветском пространстве. [там же]

### **Русский язык сегодня и завтра в странах СНГ: миссия и перспективы**

Напомним, что в странах ближнего зарубежья русский язык, утративший свои позиции после создания независимых государств постсоветского пространства в 90-г.20 ст., сегодня набирает обороты в расширении своего влияния, хотя процесс этот сам по себе неоднозначный, разноликий, не такой активный, как нам, русистам, хотелось бы...

По статистическим данным экспертов», в семьях говорят преимущественно на русском языке:

В Белоруссии	96 %
В Казахстане	63%
В Киргизии, Молдове	20-40%
В Армении, Азербайджане, Туркменистане и Таджикистане	менее 30 % он почти не используется в бытовом и повседневном общении

В сфере образования на русском языке обучаются сегодня:

В Белоруссии	75% детей
В Казахстане	41%
В Кыргызстане	23%
В Азербайджане	7%
В Армении	менее 2%

Сегодня 14 стран бывших союзных республик насчитывает около 140 млн чел. Из них:

Активно владеют РЯ (постоянно используют в работе, в процессе обучения, в быту)	63,6 млн чел
Пассивно владеют РЯ (понимают, но не используют как средство коммуникации)	39,5 млн чел
Не владеют РЯ	38 млн чел

[7]

Этот базовый потенциал, если правильно им распорядиться, позволит и в дальнейшем укреплять позиции русского языка в этих странах.

### **Негативные тенденции и проблемы продвижения русского языка**

Однако сегодня статус русского языка в странах ближнего зарубежья остается неустойчивым и в большинстве стран недостаточным.

Лишь в Белоруссии русский язык продолжает оставаться одним из двух государственных языков, где его называют родным около 40% жителей страны. В Киргизии он имеет статус официального, а в Конституции Таджикистана русский язык является языком межнационального общения. Русский язык в Казахстане обладает статусом официального языка, являясь вторым по числу носителей в качестве родного. Он сохраняет крепкие позиции в стране, продолжая оставаться также языком межнационального общения.

Между тем в других странах СНГ – Азербайджане, Узбекистане, Армении – русский язык имеет статус иностранного наравне с другими иностранными языками. В Украине язык перешел в статус языков национальных меньшинств, потеряв в 2014 году статус регионального языка. За последние 30 лет только число школьников, обучающихся на русском, там сократилось на три миллиона, в стране не осталось ни одной русской школы.[5]

В Армении сегодня функционирует лишь одна русская школа, он практически не используется и в быту. Армения является единственным государством СНГ, где новости на русском языке не транслируются. В настоящее время на рассмотрении закон о прекращении вещания российских телеканалов в целом. Несмотря на востребованность русского языка в республике в связи с необходимостью получения высшего образования, развития бизнеса и карьеры армянские элиты и руководство республики не заинтересованы, - как отмечают эксперты, - в усилении государственной политики по отношению к русскому языку, в улучшении качества преподавания и расширении сферы его использования.[3]

---

---

В Молдавии в связи с приходом нового президента к власти русский язык потерял статус языка межнационального общения, которым был наделен годом ранее предыдущим президентом Молдовы.

В Киргизии подготовлен проект «О государственном языке» (2021г.), который ограничивает использование русского в республике, хотя русский до сих пор по Конституции страны имеет статус официального. Также вызывает беспокойство тот факт, что есть желающие во властных структурах лишить его этого статуса.

По мнению экспертов, в целом за последние 30 лет после распада СССР число обучающихся школ, колледжей и вузов на русском языке в бывших союзных республиках сократилось больше, чем вдвое — с 11 до 5 миллионов. Значительно меньше стало и кадров русистов. «И, если эту ситуацию не изменить, скоро обучать на русском языке в ближайшей загранице будет просто некому», - подчеркивают эксперты. [5] Единственная страна, которая сегодня показывает положительную динамику, - Белоруссия, где количество обучающихся на русском языке в школах увеличилось на 11 процентов, а в вузах выросло на 45 тысяч человек. На постсоветском пространстве также наблюдается снижение доли владеющих русским языком среди молодежи. Это связано с серьезным сокращением (за исключением Беларуси и Казахстана) количества часов, отводимых на изучение русского языка в образовательных учреждениях. На русский язык в образовательных заведениях СНГ приходится в 20 раз меньше часов, чем на иностранные языки. [там же]

К сожалению, эти всего лишь некоторые факты, предложенные в выборке, уже свидетельствуют о негативных процессах, тормозящих продвижение русского языка в некоторых странах постсоветского пространства.

### **Положительные тенденции в распространении русского языка в странах ближнего зарубежья**

Однако стоит отметить ряд положительных тенденций в продвижении русского языка в постсоветском пространстве за последние два года, например, сегодня в Азербайджане на русском языке обучается 90 тысяч школьников, это примерно 7% от всего числа обучаемых. Преподавание ведется в 22 школах, а смешанное- в более, чем 350-ти.

В последние два-три года повысился интерес к русскому языку и в Узбекистане. С октября 2020 года активно функционирует образовательный проект «Класс!» по подготовке преподавателей и методистов русского языка для узбекских школ.

В Таджикистане за последние пару лет русский язык также несколько улучшил свои позиции. По последнему соцопросу, проводимому в СМИ, 69% опрошенных указало его как желаемый для обучения своих детей наряду с таджикским и английским языками. [4]

Сегодня в республике осуществляется ряд крупных проектов, связанных с развитием инфраструктуры по российским стандартам образования на русском языке. Самый значимый из них: проект по строительству и оснащению пяти школ в 5 городах страны, который планируется завершить уже к сентябрю 2022 года. В настоящее время в рамках Гуманитарного проекта Минпросвещения России "Российский учитель за рубежом" в 22 школах Таджикистана уже преподают педагоги из 18 регионов России. Ежегодно учителя обучают более 7,5 тысячи местных школьников.

В Киргизии, как и в Таджикистане, в рамках этого же проекта «Российский учитель за рубежом» с 2021 года начато строительство совместных образовательных организаций в 3 городах республики. Несмотря на культурную экспансию со стороны США, Турции и арабских государств, как отмечает руководство Киргизии, ситуация с русским языком в лучшую сторону начала меняться только после создания Евразийского экономического союза и вхождения страны в его состав.

---

---

В целом в странах ближнего зарубежья к русскому языку начинают относиться не как к государственному языку бывшей метрополии, а как к языку, который может помочь в их в самосовершенствовании, в бизнесе, в развитии карьеры. Язык стал востребован и в связи с возросшей перспективой трудовой миграции. Это особенно актуально для мигрантов из стран Киргизии, Таджикистана, Узбекистана.

Но, несмотря на то, что русский язык продолжает быть востребованным среди стран СНГ, нельзя не отметить недостаточно четкий механизм квот, имеющийся дефицит образовательных программ, обеспечения учебными материалами и пособиями даже в тех странах постсоветского пространства, которые традиционно входят в зону влияния России, и это уже вопрос к Министерству науки и высшего образования РФ и др. госструктурам, курирующим языковую политику России.

### **Инструменты продвижения русского языка**

Для ускорения процессов интеграции реализуются программы поддержки изучения русского языка и культуры в государствах – участниках Содружества Независимых Государств. Этим занимаются Совет глав правительств СНГ, Библиотечная Ассамблея Евразии, фонд «Русский мир», фонд «Евразийское содружество», Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество), Русская Гуманитарная Миссия, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Центры русского языка за рубежом и др. Все эти структуры ежегодно реализуют проекты и программы, направленные на расширение влияния русского языка в мире, на экспорт российского образования, на содействие развитию международного научного сотрудничества, привлечение иностранных граждан на обучение в России, а также на взаимодействие с выпускниками российских (советских) вузов. Например, количество изучающих русский язык через портал "Образование на русском" Пушкинского института достигло полутора миллионов человек – «такого вуз не знал даже на пике интереса к русскому в советские годы. Институт предложил всему миру уникальную государственную электронную образовательную среду для тех, кто учит и преподаёт русский язык: бесплатные уроки, программы повышения квалификации и вебинары для русистов, обширный ресурс по культуре и истории России.»[8] Представительства Россотрудничества, Центры РЯ и культуры за рубежом являются площадками для проведения мероприятий в области образования, установления контактов между российскими учеными и их зарубежными коллегами (в том числе из стран Содружества), молодежного сотрудничества, а также мероприятий по отбору выпускников иностранных школ на обучение в российских вузах в пределах квоты, экспорт российского образования, проведение Дней российской науки за рубежом, Единого дня выпускника, сотрудничество с крупнейшими российскими фондами и информирование зарубежной общественности о программах финансовой поддержки ученых, популяризация науки и др. мероприятий.[там же]

Особо стоит отметить прогресс в онлайн-пространстве научных коммуникаций на территории СНГ. Сегодня Совет глав правительств стран СНГ одобрил поправки к соглашению об общем научном пространстве этих стран в области расширения сотрудничества и информзащиты. Поправки касаются формирования системы межгосударственного научно-технического сотрудничества, которое осуществляется в интернет-пространстве в основном на русском языке.

Процессам расширения научного контента на русском языке помогают цифровые технологии. Обсуждение самых разнообразных научных тем ведется на научных форумах на русском языке, таких, например, как русскоязычный форум Gotai, посвященный проблемам искусственного интеллекта и его применению при решении комплексных задач, ресурс Dxdy (режим доступа: <http://dxdy.ru/>), где обсуждаются



---

---

вопросы, проблемы и задачи по математике, физике, химии, компьютерным наукам, экономике, механике и технике, биологии и медицине, на нем имеются также гуманитарный, междисциплинарный разделы и многие другие.

Также широко известны и пользуются популярностью среди представителей научного сообщества, в том числе стран СНГ, библиотечные ресурсы на русском КиберЛенинка и ИСТИНА (режимы доступа: <http://cyberleninka.ru>, <https://istina.msu.ru>, ). Одной из крупнейших электронных научных библиотек, пользующейся спросом в странах СНГ, является библиотека eLIBRARY.RU и др. А также, например, «Мультимедийный лингвострановедческий словарь «Россия»»<sup>34</sup> (режим доступа: <https://ls.pushkininstitute.ru>) и др.[7]

Решением Совета по культурному сотрудничеству стран СНГ Совета глав СНГ (от 18 декабря 2020 г.) следующий, 2023 год, объявлен **Годом русского языка** как языка межнационального общения.

Во исполнение данного решения сегодня согласован, а также разработан и утвержден план мероприятий, содержащий 150 позиций общегуманитарного, научно-образовательного, культурно-просветительского характера, по подготовке и повышению квалификации педагогических кадров в области русского языка, выявлению и поддержке одаренных детей и молодежи в области русистики, привлечению граждан стран СНГ к обучению в российских вузах, в области библиотечного дела и книгоиздания. Отдельный раздел плана посвящен информационному сопровождению Года русского языка в СНГ. В связи с этим запущен сайт в контексте образовательно-просветительский мероприятий при поддержке Министерства науки и высшего образования РФ.

В ближайшее время в Содружестве Независимых Государств предлагается создать международную организацию по поддержке и продвижению русского языка при участии представителей Азербайджана, Армении, Беларуси, Казахстана, Кыргызстана, Молдовы, России, Таджикистана и Узбекистана. Все эти и многие другие проекты призваны сформировать не только соответствующие условия по поддержке продвижения русского языка, но и освоить новые механизмы и инструменты его продвижения.

Миссия русистов, прежде всего преподавателей РКИ, призвана развивать единое образовательное пространство, осуществлять государственные проекты более эффективного присутствия в странах ближнего и дальнего зарубежья, что в итоге позволит сохранить русский язык и расширить его влияние во многих странах мира. [2] При этом продвижение русского языка в странах ближнего и дальнего зарубежья должно проходить без какого бы то ни было давления, насильственного насаждения, провокационного навязывания, важно сохранять разумный баланс межнациональных интересов всех заинтересованных сторон.

### **Список литературы и интернет-ресурсы**

1. Алексеев Дмитрий, Михальченко Наталья. «Дан великому народу»: РЯ вошел в пятерку наиболее конкурентоспособных. (Источник: Известия от 02. 04. 2022). <https://iz.ru/1313613/dmitrii-alekseev-nataliia-mikhalchenko/dan-velikomu-narodu-russkii-iazuk-voshel-v-piaterku-naibolee-konkurentosposobnykh>
2. Комлева В.В. Характеристики и перспективы развития общего образовательного пространства СНГ // Среднерусский вестник общественных наук. - М.: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Москва). — 2016. — С. 72-82
3. Мусаева Гюнель. Ситуация с русским языком в Армении. <https://1news.az/news/20201010124203568-Situatsiya-s-russkim-yazykom-v-Armenii>.

- 
- 
4. Нагзибекова М.Б., Русский язык в Таджикистане, *Slavica Helsingiensia* 35. С любовью к слову / Festschriftin Honour of Professor Arto Mustajoki on the Occasion of his 60th Birthday. Ed. by Jouko Lindstedt et al. – Helsinki.  
<http://www.helsinki.fi/slavicahelsingiensia/preview/sh35/pdf/20.pdf>
  5. Сапрыгина Юлия. На русском языке стали больше писать, чем говорить. (Источник: Парламентская газета от 25.04.2022).  
<https://www.pnp.ru/social/na-russkom-yazyke-stali-bolshe-pisat-chem-govorit.html>
  6. Стариков Николай. Великая миссия. К вопросу о роли русского языка в современном мире. (Источник: Литературная газета от 13.04.2016).  
<https://nstarikov.ru/velikaya-missiya-k-voprosu-o-rol-i-russko-64758>
  7. Тверской госуниверситет. Тверской ИнноЦентр. Аналитический обзор. По результатам исследования теоретических основ и практических аспектов использования РЯ как средства научной коммуникации на пространстве СНГ на современном этапе и в ретроспективе.  
[https://fcpsng.tversu.ru/websites/51/documents/3769/аналитический\\_обзор\\_1.pdf](https://fcpsng.tversu.ru/websites/51/documents/3769/аналитический_обзор_1.pdf)
  8. Юферова Я. Как ректору института русского языка им. Пушкина не продлили контракт. (Источник: Российская газета - Столичный выпуск № 107(8755) от 19.05.2022).  
<https://rg.ru/2022/05/19/rektoru-instituta-russkogo-iazyka-im-pushkina-ne-prodlili-kontrakt.html>

***Kovaleva Elena Gavriilovna***

*Russia, Moscow,*

*The Russian Language Training Center of Moscow State University,*

*Senior Methodist, sen.lecturer of Russian language center of MSU,*

*eg-kovaleva@yandex.ru*

### **The Russian language in the near and far abroad today and tomorrow: mission, traditions, prospects.**

**Annotation.** The report examines the problems, prospects, as well as negative and positive trends in the promotion of the Russian language in the world. Statistical data on the promotion of the Russian language in the countries of the near and far abroad are also presented at the present time. The analysis of the factors determining the development and inhibition of the spread of the Russian language in the post-Soviet countries is proposed, and the potential and prospects for its development in the near and far abroad in the near future are determined.

**Keywords:** Russian language promotion in the post-Soviet space, prospects for the development of the Russian language abroad, the place of the Russian language in the world.

---

---

**Орлова Татьяна Александровна**  
Россия, г. Москва,  
заместитель генерального директора  
по общим вопросам Русской Гуманитарной  
Миссии

## **Образовательные программы АНО «Русская Гуманитарная Миссия»**

**Аннотация.** В статье определены цели и задачи «Русской Гуманитарной Миссии». А также предложены к ознакомлению некоторые успешные проекты последних лет в области поддержки образования в странах ближнего и дальнего зарубежья.

**Ключевые слова:** Русской Гуманитарной Миссия, поддержка образования, проекты Русской Гуманитарной Миссии

«Русская Гуманитарная Миссия» (РГМ) — неправительственная некоммерческая организация, созданная для профессионального осуществления гуманитарной и благотворительной деятельности как в России, так и за рубежом. РГМ разрабатывает и реализует программы по улучшению качества жизни, программы поддержки образования, программы помощи в чрезвычайных ситуациях, медицинские программы, а также иные гуманитарные проекты с полным логистическим обеспечением.

РГМ следует общепризнанным международным принципам оказания гуманитарной помощи: гуманности, нейтральности, беспристрастности. Все реализуемые проекты соответствуют Целям устойчивого развития, принятым ООН в 2015 году.

В настоящее время организация работает на Ближнем Востоке (Сирии, Ливане, Палестине), в Средней Азии (Казахстане, Узбекистане, Кыргызстане, Таджикистане), странах Балканского региона (Сербии, Боснии и Герцеговине). В Белграде (Сербия) открыто постоянное представительство РГМ на Балканах.

Наша миссия – это помощь людям и сообществам в кризисных условиях конфликтов, стихийных бедствий, катастроф и бедности. Мы боремся с безграмотностью и обучаем русскому языку, доставляем гуманитарные грузы, организуем медицинскую помощь с привлечением выездных врачей. В первую очередь наша работа направлена на содействие укреплению мира, дружбы и согласия между народами, на предотвращение социальных, национальных и религиозных конфликтов. Проекты РГМ носят исключительно адресный характер и оказывают положительный социальный эффект.

### **Программы поддержки образования**

Одним из приоритетных направлений работы Русской Гуманитарной Миссии являются программы поддержки образования, направленные на популяризацию русского языка за рубежом. Среди них можно выделить следующие: создание «Умных классов» русского языка в школах и дошкольных учреждениях; пополнение муниципальных и школьных библиотек художественной и учебно-методической литературой на русском языке; проведение мастер-классов для преподавателей русского как иностранного; направление для работы на постоянной основе преподавателей русского языка в школы и ВУЗы; проведение международных конкурсов для преподавателей русского языка и литературы, конкурса чтецов для школьников.

**Уголки русской литературы**

---

---

Проект по созданию уголков русской литературы предполагает закупку и отправку книг на русском языке в муниципальные и школьные библиотеки стран Ближнего Востока, Средней Азии и Балканского региона. Данный проект уже успешно реализован в Сербии, Боснии и Герцеговине, Узбекистане, Таджикистане, Кыргызстане. Более 152 000 книг, произведений художественной литературы и учебно-методических пособий на русском языке, переданы в зарубежные школы и детские сады.

### **Мастер-классы по РКИ**

Преподаватели, получившие образование в своей стране, не всегда имеют достаточный уровень подготовки для преподавания русского языка как иностранного. Часто они не знакомы с тенденциями развития современной методики РКИ, с инновационными технологиями обучения иностранным языкам. Многие преподаватели-русисты никогда не бывали в России и сами недостаточно свободно владеют русским языком.

Проведение мастер-классов по РКИ в офлайн- и онлайн-режимах способствует повышению профессиональной квалификации преподавателей, совершенствованию их педагогического мастерства и овладению инновационными технологиями обучения. Реализация проекта осуществляется в странах Ближнего Востока, Средней Азии и Балканского региона. На сегодняшний день РГМ проведено 56 лекций для преподавателей русского языка как иностранного.

Из последних подобных инициатив можно назвать международный онлайн-мастер-класс «Формирование лексико-грамматических навыков у иностранных учащихся в рамках темы «Глаголы движения», который прошёл с 5 по 7 апреля 2022 года. Он объединил преподавателей РКИ из Кыргызстана, Таджикистана, Узбекистана, Казахстана, Азербайджана, Сербии, Боснии и Герцеговины, Палестины, Республики Конго, России. Мероприятие провели преподаватели РКИ РГМ с многолетним опытом преподавания русского языка как иностранного на разных уровнях владения. По завершении мастер-класса всем участникам были выданы сертификаты.

### **«Умный класс» русского языка**

Проект по созданию кабинетов русского языка представляет собой комплекс мероприятий, направленных на укрепление материально-технической и методологической базы в зарубежных учебных заведениях. Необходимые мебель, материалы и оргтехника, как правило, закупаются в стране реализации проекта. Формирование учебно-методической базы осуществляется в Российской Федерации. На сегодняшний день силами РГМ отремонтировано и оснащено 20 классов и уголков русской литературы. Проект реализован в учебных заведениях Сербии, Боснии и Герцеговины, Узбекистана, Кыргызстана и Ливана.

### **Международный конкурс «Русский язык— новые горизонты»**

Международный конкурс «Русский язык— новые горизонты» адресован преподавателям русского языка и литературы, работающим в общеобразовательных учебных заведениях за рубежом.

Конкурс проходит в два этапа. В первом туре участникам предлагается представить творческую авторскую работу - эссе на тему «Мой путь в профессию». По итогам определяются 30 победителей, для которых организуется трёхдневный мастер-класс по профильным темам.

Во втором туре 30 участникам необходимо подготовить видеоурок по русскому языку или литературе. В финал выходят 10 преподавателей, главным призом для которых является экскурсионная поездка в Россию продолжительностью 5 дней.

В рамках основного конкурса проходит конкурс чтецов для школьников до 17 лет. Победители награждаются ценными призами.

---

---

В 2022 году конкурс, ранее уже проводившийся в Таджикистане, Узбекистане и Кыргызстане, проходит в Республике Казахстан. Проект реализуется в рамках гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, предоставленного Фондом президентских грантов. Это лишь некоторые значимые мероприятия последнего года.

***Orlova Tatiana Alexandrovna***  
*Russia, Moscow,*  
*Deputy Director General for General Issues*  
*of the Russian Humanitarian Missions*

### **Educational programs of the ANO "Russian Humanitarian Mission"**

**Annotation.** The article defines the goals and objectives of the "Russian Humanitarian Mission". And also some successful projects of recent years in the field of education support in the countries of the near and far abroad are offered for familiarization. Russian Russian Humanitarian Mission, support of education, projects of the Russian Humanitarian Mission.

**Keywords:** Russian Humanitarian Mission, education support, projects of the Russian Humanitarian Mission.

---

---

### III Интерактивные методики РКИ, пособия, материалы

*Демесинова Данияш Амангельдиновна*

*Казахстан, город Аягоз,*

*КГУ «Городская казахская школа-лицей»,*

*учитель русского языка и литературы высшей категории,*

*учитель-исследователь,*

*daniyash.demesinova@bk.ru*

#### **Новые учебные интерактивные материалы на уроках русского языка в школах с казахским языком обучения**

**Аннотация.** В статье предлагается анализ актуальности учебных интерактивных материалов для школьников, изучающих русский язык в казахских классах, а также анализ преимуществ этих материалов не только для обучающихся, но и самих преподавателей. Общеизвестно, что современный урок требует значительно больших затрат времени и сил, в связи с этим необходимо находиться в постоянном поиске нового, инновационного, эффективного, безостановочно совершенствоваться самому учителю, включая в каждое занятие инновационные технологии, так как это пробуждает интерес к русскому языку, что несомненно повышает качество знаний учащихся.

В статье также описаны цели и задачи, методы и приемы при использовании образовательных платформ, которые применяет современный учитель на уроках русского языка в школах с казахским языком обучения и которые способны повысить эффективность преподавания русского языка, поднять мотивацию и увеличить результативность и успешность обучения языку в казахской аудитории.

**Ключевые слова:** обучение русскому языку в казахской школе, инновационные технологии в изучении русского языка в казахской аудитории, современный учитель русского языка в казахской школе

Слово «интерактивность» пришло к нам из латинского языка от слова «interactio», что подразумевает «inter» – «взаимный, между» и «actio» – действие, что означает «взаимодействовать, находится в режиме беседы, диалога с кем-либо». Интерактивные методы ориентированы на диалоговое обучение через взаимообучение. Это не только диалог учителя с учащимися, но и общение учащихся между собой.

Современный урок требует значительно больших затрат времени и сил, так как нынешнее поколение трудно чем-либо удивить. Необходимо находиться в постоянном поиске нового. Над этим необходимо работать каждому учителю, чтобы заинтересовать учащихся, пробудить интерес к своему предмету. Особенно это касается предмета русский язык, так как в казахской школе внеязыковой русской среде не хватает русскоязычного общения, учащиеся не читают художественную литературу на русском языке, учебники нового поколения часто не соответствуют запросу обучаемых и, что называется, «оставляют желать лучшего». Существует также ряд иных причин, не способствующих улучшению качества усвоения русского языка в казахской школе. Поэтому задача учителя русского языка в казахской школе каждый урок сделать новационным, поднять мотивацию, для этого мы проводим занятия по русскому языку, применяя инновационные технологии. Это пробуждает интерес к русскому языку, и это само собой влечёт повышение качества знаний. Каждый учитель совершает огромную



---

---

ошибку, говоря учащимся о том, что они должны или обязаны учиться. На самом деле, дети нам ничего не должны и тем более не обязаны. Это мы, учителя, обязаны их учить и заинтересовывать, то есть делать всё возможное для достижения желаемого результата, чтобы с каждого урока ребята уходили довольными, а мы сами с удовлетворением от нашего труда.

Задачей современного учителя является обеспечение творческого подхода к составлению поурочного планирования, поскольку, имея учебники, в которых недостаточно интересного материала для детей, приходится тщательно подбирать материалы к каждому уроку. Особое внимание нужно уделять новым интерактивным материалам. Каждое занятие должно проходить, как открытое, в каждом уроке должна быть какая-либо «изюминка», каждый раз преподавателю необходимо создавать что-то новое, интересное, становится мастером своего дела. Учитель должен находиться на одном уровне с детьми, а не превосходить их, давать им возможность для высказывания своего мнения, уметь выслушать, быть дружелюбным и доброжелательным. А для этого необходимо в самом начале урока создавать коллаборативную, то есть благоприятную среду, в которой учащийся будет чувствовать себя комфортно на протяжении всего урока. Это поможет раскрыться даже самому закомплексованному ребёнку. Например, на одном из уроков по фантастической повести Ивана Ефремова «Звездные корабли» из раздела «Через тернии к звёздам» можно использовать, так называемые, «Звёздные пожелания» в качестве создания той самой благоприятной среды: «Хочу начать урок с пожеланий: «Хватать звёзды с неба», - чтобы вы стали «Восходящей звездой» и даже «Звездой первой величины». На том же уроке учитель может использовать звездочки разных цветов для оценивания учащихся, что повышает дух соревновательности. Не нужно по традиционной методике держать детей весь урок в «ежовых рукавицах», а необходимо давать им возможность высказать свою точку зрения, свои мысли, свой взгляд на ту или иную тему или проблему. Ведь именно интерактивные методы обучения помогают учителю эффективно начать урок, организовать сообщение нового материала и самостоятельной работы, а также провести рефлексию и подвести итог урока.

При подготовке к уроку помним о китайской мудрости, которая гласит: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму». И в самом деле, сколько бы учитель не давал информации, ученики этого не запоминают так, как хотелось бы. Только после того, как покажешь, как это делается, дашь возможность им самим сделать – ощущается эффект. В этом также помогает использование различных методов и приёмов. Например, в начале урока «Мозговой штурм» для развития критического мышления; ПОПС-формула на этапе закрепления новых знаний, это помогает развитию аргументированной речи у учащихся; «РАФТ». В качестве рефлексии – составление хокку, синквейна или диаманты, в зависимости от возрастных особенностей, «Две звезды и одно пожелание», «Три М», составление вопросов по «Ромашке Блума», «Ассоциативный куст», «Верно/неверно», «Литературная пирамида», «Таблица-синтез», «Диаграмма Венна» и многие другие формы и методы работы с языком.

Ни для кого не секрет, что простые презентации, как и однообразные уроки, не интересны для детей. И по этой причине рекомендуем на своих уроках применять различные образовательные платформы. Например, Random можно применить для деления учащихся на группы; с помощью платформы Wordwall вы можете создавать различные задания, а также их проверять; веб-сайт Thinglink отлично подходит для создания интерактивных презентаций; Google form используется для создания тестовых заданий; программа Ispring suite позволяет создать 14 разных заданий; вы можете создавать 3D-книги, интерактивные задания и диалоги; применять различные шаблоны и образцы сертификатов через сайт PowerPoint base; Flippitity используется для создания заданий и деления на группы; Qr-code используется для кодирования любой

---

---

информации; с помощью Learningapps вы сможете создавать задания, используя различные шаблоны. А на этапе закрепления рекомендуем использовать сервис Triventy.com для создания опросов и викторин. Это очень удобный сервис, где наглядно представляются достижения учащихся по той или иной теме. Каждый учитель по требованию времени обязан уметь пользоваться всеми инновационными технологиями. Он всегда должен быть современным, идти в ногу со временем. И на протяжении всей своей жизни учителю необходимо самому учиться и развиваться, чтобы не отстать от молодых, служить примером для остальных и быть всегда на высоте. Только тогда учитель будет востребованным как среди учащихся, так и среди коллег. И важно помнить, что главная задача преподавателя – научить их русскому языку, то есть свободному владению им. А это непростая задача, учитывая тот факт, что учащиеся не являются носителями этого языка. Ведь именно русский язык в Республике Казахстан имеет статус языка межнационального общения, и это уже налагает на нас обязанности знать язык в совершенстве. Наша страна живёт в мире и согласии с представителями разных национальностей, для которых общим языком является русский язык.

Но говорить об эффективности тех или иных методов, приёмов обучения и способов организации учебной деятельности с помощью инновационных технологий и образовательных платформ, а также онлайн-сервисов, многофункциональных инструментов, онлайн-ресурсов и веб-сайтов можно только после их применения на своих уроках, поэтому с уверенностью можно отметить их важность и необходимость.

Мы считаем необходимым применять эти инструменты и механизмы на своих уроках, так как уверены, что наши ученики смогут максимально эффективно обучаться русскому языку именно при помощи данных технологий. Ведь именно этот русский язык не потеряет своей ценности и популярности как в нашей республике, так и далеко за её пределами.

Исходя из вышесказанного, можно с уверенностью сказать, что интерактивные методы обучения развивают мотивацию к обучению и раскрывают наилучшие стороны обучающегося: учат их самостоятельно добывать знания, а также повышают интерес к предмету, активизируют процесс развития у учащихся коммуникативных навыков, учебно-информационных и учебно-организационных умений.

### **Список литературы**

1. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения: Науч.-метод. пособие/М.М. Анцибор; [Тул. обл. ин-т повышения квалиф. раб. нар. образ.]-2-е изд.-Тула:ГМРИП «Левша»,1993.-23с.
2. Асмолова А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. -151 с.
3. Брушменский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. / А. В. Брушлинский. - М. : Знание, 1983. - 96 с.- (Новое в жизни, науке, технике).
4. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. Наглядность и активизация учащихся в обучении [Текст]. - Москва : Учпедгиз, 1960. - 311 с.
5. Крайнева Т.А. Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий. Журнал "Начальная школа" №9/2012, с. 24-30.

***Demisinova Daniyash Amangeldinovna**  
Kazakhstan, the city of Ayagoz,  
KSU "City Kazakh school-lyceum",*

---

---

*teacher of Russian language and literature of the highest category,  
teacher-researcher,  
daniyash.demesinova@bk.ru*

## **New interactive educational materials at Russian language lessons in schools with Kazakh language of instruction**

**Annotation.** The article offers an analysis of the usefulness of interactive educational materials for schoolchildren studying Russian in Kazakh classes, as well as an analysis of the advantages of these materials not only for students, but also for teachers themselves. It is well known that a modern lesson requires a much greater expenditure of time and effort, in this regard, it is necessary to be in constant search of new, innovative, effective, to improve yourself non-stop, including innovative technologies in each lesson, as this awakens interest in the Russian language, which undoubtedly improves the quality of students' knowledge. Russian Language The article also describes the goals and objectives, methods and techniques when using educational platforms that a modern teacher uses in Russian language lessons in schools with the Kazakh language of instruction and which are able to increase the effectiveness of teaching Russian, increase motivation and increase the effectiveness and success of language teaching in the Kazakh audience.

**Keywords:** Russian language teaching in Kazakh school, innovative technologies in Russian language learning in Kazakh audience, modern Russian language teacher in Kazakh school.

---

---

**Столетова Екатерина Константиновна**

Россия, Москва,

Московский государственный  
лингвистический университет,  
кандидат филологических наук  
ekstoletova@yandex.ru

**Чубарова Ольга Эдуардовна**

Россия, Москва,

Московский государственный  
лингвистический университет,  
канд. филол. наук,  
канд. пед. наук,  
olchubarova@yandex.ru

### **"Экстремальные обстоятельства": учебное пособие по чтению для владеющих русским языком на уровнях В2-С1. Принципы отбора текстов и система заданий.**

**Аннотация:** В докладе представлена концепция учебного пособия по чтению художественного текста и один из вариантов реализации данной концепции на практике. Рассматриваются подходы к отбору произведений современных российских авторов для обучающихся продвинутого этапа и особенности заданий разного типа, среди которых присутствуют инновационные.

**Ключевые слова:** учебное пособие, чтение, рассказ, иностранный учащийся, задание

В теории и практике преподавания РКИ успешно применяются два подхода к обучению разным видам речевой деятельности. Один из них -аспектный (предполагается, что основной целью определенного занятия является обучение чтению, либо аудированию, либо грамматике, либо говорению и письму). Второй подход – взаимосвязанное обучение разным видам речевой деятельности, который часто осуществляется на основе работы с текстом – законченным, целостным и связным речевым произведением.

При реализации второго подхода необходимо, чтобы художественные тексты, входящие в пособия по чтению, сопровождалась системой заданий, позволяющих вести работу с литературным произведением на разных уровнях и, при естественном доминировании чтения, развивать навыки говорения, письма и аудирования.

Прежде всего необходимо создание комфортного режима чтения, который обеспечивается системой предтекстовых заданий и постраничных комментариев, снимающих возможные лексические трудности и облегчающих понимание на уровне семантизации. Большое внимание требуется уделить страноведческим либо – шире – способствующим когнитивному пониманию комментариям.

Обязательное условие - осуществление «обратной связи» - проверка понимания прочитанного, причем не только на уровне фабулы и сюжета: необходимо помочь учащимся «вычитать» как эксплицитно, так и имплицитно выраженные смыслы.

Погружению в художественный мир произведения способствуют задания, направленные на анализ текста, помогающие понять связь между употреблением тех или иных языковых средств и смыслами, которые автор стремится передать читателю [1,3,4].

---

---

Огромное значение имеют задания, направленные на формирование грамматической компетенции, и задания, мотивирующие устные (обсуждение прочитанного) и письменные (отзывы, рецензии) высказывания. Желательно также, чтобы учащиеся имели возможность услышать, как читает текст носитель языка. При отсутствии озвучивания роль чтеца, на наш взгляд, необходимо выполнять преподавателю.

Выбор литературных произведений зависит от целей и задач, которые ставят перед собой авторы пособия. С одной стороны, важно и нужно знакомить иноязычного читателя с шедеврами русской и российской литературы, с другой – большую ценность для учебного процесса имеют тексты современных авторов, отражающие реалии двадцать первого века и написанные тем языком, на котором мы говорим сейчас. Именно второй подход реализован в учебном пособии «Экстремальные обстоятельства» [2].

Мы включили в книгу три рассказа победителей и финалистов международного литературного конкурса «Новые писатели». Все три рассказа обладают такими качествами, как живой современный язык, увлекательный сюжет, интересный для представителей разных культур круг поднимаемых проблем.

Первый рассказ – «Голубой лёд Хальмер-То, или рыжий волк» Виталия Лозовича. Это рассказ о жизни на севере, о непростых отношениях человека и хищника, который предстает – иногда неожиданно – то как помощник и друг, то как смертельный враг и соперник. «Северная экзотика» завораживает читателя-инофона.

Второй рассказ – «Капля крови» Айгуль Галиакберовой – повествует о первой операции девушки-интерна, которую «внезапно заболевший» коллега «забыл» предупредить, что у пациентки гепатит С. Героиня оказывается перед выбором – рисковать жизнью или профессиональной репутацией. При этом рассказ отличается замечательным чувством юмора и обилием фразеологизмов и устойчивых выражений, в том числе трансформированных, работа над которыми исключительно полезна на продвинутом этапе обучения.

«Одна ночь» Надежды Артёмовой – блестяще написанный рассказ о людях, связанных кровными узами, но не умеющих ладить друг с другом. События разворачиваются в 2019 году, показано самое начало эпидемии COVID-19 и первый локдаун. Эти недавние события коснулись всего мира и неизменно вызывают эмоциональный отклик у представителей разных культур.

Каждый рассказ разделен на 4 части для удобства восприятия, каждой части предшествует краткая творческая биография автора и блок предтекстовых заданий, как традиционных, так и инновационных. К последним относится рубрика «Настроимся», помогающая читателю подготовиться к восприятию художественного текста.

Например:

События, о которых вы будете читать, произошли на севере России, в деревне, где живут сильные и привычные к трудностям люди: ведь снег в тех местах не тает до мая-июня, а волки почти каждую зиму воруют гусей и овец.

Похож ли этот мир на тот, к которому вы привыкли? Знаете ли вы, что такое мороз, суровая природа, дикие животные?

Рассказ ведется неторопливо, события повторяются. Напряжение нарастает постепенно, кульминация – в самом конце.

Попробуйте читать не спеша, прочувствуйте ритм этой суровой жизни, посмотрите на мир глазами главного героя [2, с.9].

В пособии последовательно реализуется принцип наглядности: лексические единицы, которые легче визуализировать, нежели объяснить, представлены цветными иллюстрациями.

После того как прочитаны все четыре части текста, предлагается работа, содержание которой отражено в названиях разделов: «Проверяем понимание текста»;

---

---

«Анализируем текст»; «Определяем интенции»; «Обсудим?»; «Побеседуем с автором»; «Лексико-грамматический практикум»; «Отзывы» и «Интервью с автором».

Расскажем подробнее о некоторых видах заданий, которые можно назвать инновационными.

Мы предлагаем задания, направленные на определение интенций.

Формулируются они следующим образом: «Прочитайте отдельные реплики и диалоги. Подберите глагол, с помощью которого можно охарактеризовать каждую из ситуаций (варианты: советовать, информировать, не соглашаться, приказывать, предупреждать, умолять, удивляться)».

В разделе «Анализируем текст» представлены, в частности, такие задания:

Прочитайте фрагмент. Вспомните, что ответил Пашка ненцам, когда те предостерегли его. Можем ли мы по этому ответу сделать выводы о характере Пашки?

Определите, какими средствами автор описывает состояние ярости. Какими ещё словами можно охарактеризовать состояние Пашки?

Проанализируйте фрагменты текста, найдите слова и словосочетания, доказывающие, что героиня увлечена своей профессией. В каких фрагментах проявляется не только увлечённость, но ещё и профессиональная гордость, страх, зависть, уязвлённое самолюбие, ответственность, сочувствие, азарт?

Анализируя выбранные автором лексические, грамматические, стилистические средства, иностранный читатель лучше понимает характеры героев и тонкости их взаимоотношений.

«Интервью с автором» – это ответы писателей на заданные нами вопросы, с которыми учащиеся могут сравнить собственные вопросы для предполагаемого интервью (рубрика «Побеседуем с автором»).

Прежде чем пособие было сдано в печать, все рассказы прошли апробацию в группах стажеров Московского государственного лингвистического университета и на индивидуальных занятиях. Раздел «Отзывы» содержит реальные отзывы читателей-инофонов, эти отзывы становятся поводом для устной дискуссии или помогают тем, кто занимается по пособию, сформулировать и записать собственное впечатление от рассказа.

Учащиеся высоко оценивают входящие в пособие произведения и отмечают, что система заданий позволяет не только успешно прочесть сложный аутентичный текст, но и усовершенствовать навыки в разных видах речевой деятельности и выйти на уровень глубокого понимания художественного произведения.

### **Список литературы**

1. Стародубова О.Ю., Столетова Е.К., Чубарова О.Э. О стратегии интерпретации художественного произведения в инокультурной аудитории // Слово. Грамматика. Речь. Сборник научно-методических статей по преподаванию РКИ. Москва, 2021. С. 65-72.
2. Столетова Е.К., Чубарова О.Э. Экстремальные обстоятельства. Учебное пособие по чтению / Москва, 2021. Сер. Русский язык как иностранный.
3. Чубарова О.Э., Столетова Е.К. Чтение как сотворчество: к вопросу о методике интерпретации художественного произведения в иноязычной аудитории // Наука без границ: синергия теорий, методов и практик. материалы Международной научной конференции. отв. ред. О. К. Ирисханова. Москва, 2020. С. 192-195.
4. Chubarova O.E., Stoletova E.K., Starodubova O.Yu., Muhammad L.P. Polylogue of cultures and epochs in the course of reading a literary text in a foreign audience. Revista Gênero e Direito. 2020. T. 9. № 1 S1. С. 505-522.

*Stoletova Ekaterina Konstantinovna*  
*Russia, Moscow,*



---

---

*Moscow State Linguistic University,  
Ph.D., associate Professor of the Department  
of Russian as a foreign Language,  
ekstoletova@yandex.ru*

***Chubarova Olga Eduardovna***  
*Russia, Moscow,  
Moscow State Linguistic University,  
Ph.D., associate Professor of the Department  
of Russian as a foreign Language,  
Ph.D., associate Professor of Pedagogical Sciences*

**"Extreme circumstances": a textbook on reading for those who speak Russian at levels B2-C1. The principles of text selection and the system of tasks.**

**Abstract.** The report presents the concept of a textbook on reading a literary text and one of the options for implementing this concept in practice. The approaches to the selection of works by modern Russian authors for advanced stage students and the features of tasks of various types, among which there are innovative ones, are considered.

**Keywords:** textbook, reading, story, foreign student, assignment.

---

---

**Айше Мерджан**

Турция, г. Анталия,

Университет имени Аладдина Кейкубата - *Alanya Alaaddin*

*Keykubat University (ALKU)*,

преподаватель РКИ,

*ayse.mercan@alanya.edu.tr*

## **Игра и ее роль в обучении РКИ на неязыковых факультетах**

**Аннотация.** Данная статья посвящена роли игровой деятельности на уроках русского языка как иностранного на неязыковых факультетах высших учебных заведений. Были рассмотрены игры, направленные на формирование и автоматизацию лексических и коммуникативных навыков.

**Ключевые слова:** игра, РКИ, лексика, коммуникация

Обучение студентов неязыковых факультетов русскому языку для общих целей имеет ряд особенностей, связанных со спецификой русского языка как учебной дисциплины, развитием иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов, программно-временными и психолого-педагогическими аспектами процесса обучения [2, с.]. В развитии иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов иностранный язык для общих целей выполняет основообразующую роль, определяя результативность последующих ступеней обучения [4, с.51]. То есть в настоящее время обучение более, чем двум иностранным языкам на неязыковых факультетах предопределяет рост профессиональной карьеры выпускников, позволяет совершенствовать компетенции в уже изученных языках и в дальнейшем самостоятельно изучать новые языки.

В университете Аладдина Кейкубата в условиях организации иноязычного обучения по специальности «Туризм» студенты могут выбрать два языка: русский или немецкий. Курс русского языка по программе второго иностранного рассчитан на 8 семестров (312 часов аудиторных занятий), что недостаточно для достижения высокого конечного результата, который можно было бы сопоставить с уровнем изучения первого иностранного языка. Именно поэтому главную роль играет методика преподавания РКИ.

Современная методика преподавания полна разнообразных методов и приемов обучения русскому языку как иностранному, и преподаватели часто встают перед важным выбором, какой метод применить для получения наилучшего результата в короткий период времени. Эффективные методы и приемы должны использоваться преподавателем для снижения стресса учащихся, преодоления их страха и создания комфортной обстановки в группе. В этом случае, использование игры в учебном процессе является нетрадиционным методом обучения и, скорее, относится к методам, являющимся приятным дополнением к уроку, однако игра всё прочнее входит в практику преподавания современного преподавателя. Такой интерес к игровым методам обучения весьма обоснован, на что указывает ряд причин, таких как: использование игры в учебном процессе снижает стресс студента, повышает мотивацию и дает студенту возможность использовать изученный язык в реальной среде.

Игры делятся на разные категории в зависимости от их предполагаемого использования. Согласно Грейнеру, игры делятся на четыре группы:

1. Грамматические игры
2. Лексические игры
3. Коммуникативные игры
4. Культурные игры [7, с.20].

---

---

В идеале, использование игр – один из ключевых этапов урока, так как именно в игровой форме получается наиболее эффективно закреплять имеющиеся знания. Разумеется, чем выше уровень у студентов, тем больше интересных игр можно использовать: аутентичные настольные игры, ролевые игры, дебаты, головоломки, ассоциации и т.д. В этой работе мы более детально рассмотрим игры, направленные на формирование и автоматизацию лексических и коммуникативных навыков.

Изучение слов на русском языке для иностранных студентов – процесс сложный и зачастую однообразный. На помощь преподавателю приходят лексические игры как важный инструмент отработки пройденных слов. Во-первых, лексические задания должны быть простыми, лаконичными и иметь чёткие инструкции, которые способны выполнить все участники, поэтому надо обратить внимание, что при выборе игры следует учитывать способности и знания студента. Во-вторых, такие занятия не должны занимать основную часть урока, и в них должен быть вовлечён каждый студент.

Перечислим основные лексические упражнения и игры при изучении РКИ на неязыковых факультетах:

- Выразить то же самое с помощью одного слова.
- Подобрать синонимы/антонимы к данному слову.
- Выбрать слово с наиболее общим значением.
- Расположить слова по определенному принципу или признаку, например, по степени нарастания чувств, по степени надежности и т.д.
- Определить слово, которое не подходит к данной группе.
- Образовать как можно больше однокоренных слов.
- Соединить разрозненные слова таким образом, чтобы получились идиоматические выражения (пословицы, поговорки).
- Ответить на вопрос, употребив новое слово.
- Употребить в данном предложении синоним к выделенному слову.
- Придать предложению противоположный смысл, употребив вместо выделенного слова антоним. [5, с.47].

К этим упражнениям примыкают разнообразные «игры в слова»: игры с элементами кроссворда, по типу: больше слов на тему; преподаватель дает дефиницию, студенты должны назвать слово; на доске чертятся клеточки, число которых соответствует количеству букв в слове, и заносится первая буква, затем дается дефиниция.

Ещё, например, студенты могут писать на листочках пять прилагательных, которые, по их мнению, характеризуют данных студентов. Преподаватель собирает эти листочки и читает прилагательные вслух. Группа должна отгадать, о ком идет речь. Разумеется, для этой игры важно, чтобы все в группе были хорошо знакомы.

На другой игре преподаватель пишет на доске темы, которые студенты уже изучали, например, «Свободное время», «Семья», «Мой день», «Праздники» и т. п. Преподаватель спрашивает одного из студентов, что он хочет узнать и о чем он хочет спросить, и по выбранной теме задает вопрос. [1, с.64].

Для лучшего запоминания слов можно пользоваться рифмовками, песнями, содержащими новые слова. Следует также мобилизовать специальные приемы запоминания слов: проговаривание с различной громкостью, ритмическое проговаривание на знакомый мотив. Такие приемы успешно используются преподавателями интенсивных методов.

Одной из самых интересных коммуникативных игр является проведение мини-экскурсии. Эту игру можно использовать для студентов с уровнем владения языком, близким к первому сертификационному. Суть игры заключается в том, что студенты объединяются в группы и подготавливают интерактивную экскурсию в свою родную страну или город для других слушателей. Студенты, как правило, с большим

---

---

удовольствием рассказывают о своей родине, приносят картинки, фотографии, сувениры, национальную еду, делают презентации с использованием компьютера. Урок получается насыщенным по содержанию, а главное, студент выступает в роли говорящего не на какое-либо короткое время, а, фактически, становится ведущим всего урока, он должен не только ясно излагать свои мысли, но и привлекать и удерживать внимание аудитории на протяжении долгого времени, а также быть готовым ответить на вопросы, которые возникают по ходу экскурсии. Таким образом тренируются навыки диалогической и монологической речи. [3, с.191].

Другая коммуникативная игра – это игра-знакомство. Первыми связными текстами, как правило, являются тексты о себе, своей семье. Множество раз студенты повторяют одни и те же конструкции: меня зовут, его зовут, кому сколько лет, где кто живет. Обучающиеся по кругу или в случайном порядке рассказывают друг о друге или о себе. Предлагается несколько расширить изучение данного лексического материала. Студентам раздаются карточки, на которых написана информация о разных семьях. Участниками необходимо рассказать об этой семье, используя все заданные параметры, а затем на оборотной стороне листа составить свою подобную карточку и поменяться с другим студентом.

Подводя итог вышесказанного, еще раз подчеркнем, что игры являются одним из способов совершенствования коммуникативных навыков, развития речи, повторения и закрепления лексического и грамматического материала. Лексические и коммуникативные игры способствуют развитию познавательной активности, активизации речевых способностей обучаемого.

#### **Список литературы**

1. Берман, И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах: учебное пособие [текст] / И.М. Берман - М.: Высшая школа, 1970.
2. Борщева В. В., Чекун О. А. Модернизация практического курса «Иностранный язык» для студентов бакалавров не-языковых факультетов средствами современных технологий // Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: сб. науч. тр. М.: МПГУ, 2015. Вып. 3. С. 6
3. Воронова Е.Н. Современные технологии и методы обучения иностранному языку в ВУЗе // Перспективы науки и образования. – 2014. - № 1 (17). - С. 189-194.
4. Лушникова И. И. Развитие дискурсивной компетенции студентов неязыковых факультетов в процессе обучения иностранному языку для общих целей: интегративно дифференцированный подход // Педагогика и психология образования. 2016. № 1. С. 47-51.
5. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе обучения в средней школе: Пособие для учителей и студентов пед. Вузов.-3-е изд. [текст] / Г.В. Рогова – М.: Просвещение, 2000.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей.- М.: АСТ: Астрель, 2009.
7. Bekdaş, M. Yabancı Dil Öğretiminde Oyunların Konuşma Becerisine Etkisi . Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi , 2017, 2 (1) , 18-26 .  
[http ://razinov.multilingualism.onego.ru/epub/article012.doc](http://razinov.multilingualism.onego.ru/epub/article012.doc) [электронный ресурс]

***Ayshe Merjan***

*Turkey, Antalya,*

*Aladdin Keikubat University - Alanya Alaaddin*

*Keykubat University (ALKU),*

*teacher of Russian as a foreign language,*

---

---

*ayse.mercan@alanya.edu.tr*

## **The game and its role in teaching RFL at non-linguistic faculties**

**Annotation.** This article is devoted to the role of gaming activity in the lessons of Russian as a foreign language at non-linguistic faculties of higher educational institutions. Games aimed at the formation and automation of lexical and communication skills were especially considered.

**Keywords:** Game, Russian for foreigners, Vocabulary, Communication.

---

---

*Агеева Дарья Васильевна*  
Россия, г. Москва,  
Учебный центр русского языка МГУ,  
преп. русского языка как иностранного,  
ageeva@mgu-russian.com

## **Использование современных технологий и способов работы с детьми на уроках по РКИ.**

**Аннотация.** Рассматриваются современные технологии обучения. Возможности интеграции компьютерных технологий в урок по РКИ в детской аудитории.

**Ключевые слова:** современные технологии обучения, компьютерные технологии, обучение РКИ детей

В настоящее время образовательные материалы для детей становятся всё ярче и интереснее, и привлечь ребёнка к изучению русского языка как иностранного (а зачастую даже второго и третьего иностранного) классическими методами становится всё сложнее.

Сегодня преподавателю необходимо задуматься над тем, как сделать так, чтобы повысить интерес ребёнка к предмету. Как сделать так, чтобы мотивация изучать русский язык у учеников была наравне с другими предметами? Ответ на этот вопрос, мы считаем, состоит в использовании современных педагогических технологий и актуальных материалов.

Русский язык как иностранный преподаётся детям как факультативный урок после общеобразовательных предметов как в России, так и за рубежом. Основную часть ответственного отношения, энергии и внимания чаще всего ученики тратят на школьную программу. Этот факт также важно учитывать при подготовке формы подачи учебного материала для урока.

В докладе представлена модель занятия как пример максимального количества интерактивных компонентов на каждом из этапов урока с детьми. Стоит отметить, что не рекомендуется использовать все интерактивные компоненты сразу. Эффективнее всего добавлять в урок по 1-3 задания с использованием компьютерных технологий, что поможет повысить у детей концентрацию внимания и снизить утомляемость.

Современный этап в методике преподавания РКИ можно охарактеризовать такими словами, как: инновация, развитие, движение вперед. Данное определение приводит к мысли о том, что в обучении в настоящее время появляются инновации и продуктивные изменения, новые методы и технологии, которые могут способствовать повышению эффективности занятий, а также способов оценки их результатов.

Среди всего многообразия современных технологий можно выделить следующие:

- обучение в сотрудничестве;
- проектные технологии (метод проектов);
- тандем-метод;
- технология case- study;
- технология «эдьютейнмент»,
- дистанционное обучение;
- компьютерные технологии обучения;
- игровые технологии обучения.

Говоря о дистанционном обучении, остановимся более подробно на компьютерных технологиях в обучении детей русскому языку как иностранному. Рассмотрим, какие варианты использования компьютерных технологий можно



---

---

применять на каждом этапе урока в детской аудитории, преимущественно с детьми дошкольного возраста.

В качестве примера, возьмём этапы урока из книги Ольги Сергеевой:

- 1 этап. Создание языковой атмосферы и мимическая и артикуляционная разминка.
- 2 этап. Фонетическая зарядка и фонетические игры.
- 3 этап. Закрепление ранее пройденного материала и его проверка.
- 4 этап. Игры-упражнения (для активизации речевой деятельности).
- 5 этап. Гимнастика (под словесное/музыкальное сопровождение).
- 6 этап. Представление нового материала и игры-упражнения (на употребление новых слов и фраз).

**1 этап.** Создание языковой атмосферы, мимическая и артикуляционная разминка. Артикуляционная разминка – одна из важных частей урока, особенно в детской аудитории. Артикуляционный аппарат у детей дошкольного возраста развит слабее, чем у взрослых, а для произнесения некоторых звуков позднего онтогенеза, например, звука «р», часто требуется дополнительная работа. Мультфильм про Тигрёнка, который учится рычать, поможет детям в интерактивной форме понять, как произнести звук «р». [Электронный ресурс,1]. Подобные мультфильмы можно использовать для отработки и других звуков русского языка, это отличная альтернатива классической демонстрации артикуляционной гимнастики.

**2 этап.** Фонетическая зарядка и фонетические игры. Этап фонетической зарядки/игры предлагается преобразовать в интерактивную форму с помощью видеоролика, на котором в ярком оформлении представлены чистоговорки, которые дети могут прочесть или произнести за учителем. На канале учитель может выбрать видео на определённую букву. [Электронный ресурс,2]

**3 этап.** Закрепление ранее пройденного материала и его проверка. Для интересной подачи материала на этом этапе работы предлагается интерактивная игра «Изучаем виды транспорта» на сайте «Vseigr.net», которая поможет ребёнку закрепить названия видов транспорта: наземного, водного и воздушного. Важно отметить, что платформа не адаптирована под РКИ, игры на ней рекомендуется использовать как интерактивный фон для закрепления лексики. Эффективно будет попросить ученика давать развёрнутый ответ при выполнении действий в игре, например, «Велосипед – это наземный транспорт» и т.д. [Электронный ресурс,3]

**4 этап.** Игры-упражнения (для активизации речевой деятельности). В качестве игры-упражнения мы предлагаем интерактивный вариант классической игры «Четвёртый лишний». Так как данный этап в уроке служит для активизации речевой деятельности, важно чтобы ученик назвал лишний предмет и объяснил почему он так считает. [Электронный ресурс, 4]

**5 этап.** Гимнастика (под словесное/музыкальное сопровождение). Данный этап предлагаем проводить с одной из логоритмических песен Екатерины Железновой. Песня поможет ученику переключиться и запомнить некоторую лексику из текста. Практически, каждая строчка в песне сопровождается действием, которая помогает ребёнку запомнить и понять значение слов из песни. Екатерина Железнова, песня «Автобус».

**6 этап.** Представление нового материала и игры-упражнения (на употребление новых слов и фраз).

Новый материал на уроке также можно предложить с помощью компьютерных технологий. Например, тему о русских народных пословицах интерактивно представить можно с помощью игры «Делу время, потехе час».

---

---

Ученикам необходимо соединить части пословиц под руководством колобка-ведущего. Рекомендуем обсудить значение пословиц и смоделировать ситуацию, когда их можно использовать в речи. [Электронный ресурс, 5]

Работа с детьми – это постоянный поиск нового, интересного и актуального материала для работы. В докладе представлены некоторые возможности компьютерных технологий, которые помогут разнообразить урок в детской аудитории. Важно отметить, что представленные игры и задания не вносят методических изменений в программу урока, они являются лишь инструментом для проведения интерактивных занятий.

### Список литературы

1. Ндяй Манету, Нгуен Ву Хыонг Ти, Грунина Евгения Олеговна «Иновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного» [Электронный ресурс]  
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo>.
2. Дроздова Ольга Евгеньевна «Повышение мотивации обучения русскому языку детей соотечественников за рубежом» [Электронный ресурс]
3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-motivatsii-obucheniya-russkomu-yazyku-detey-sootchestvennikov-za-rubezhom>.
4. Сергеева О.Е. «Веселые шаги». Издательство «Русский язык» 2005 г.
5. Сергеева О.Е. «Коммуникативно-игровая методика преподавания РКИ дошкольникам и младшим школьникам в условиях ограниченной языковой среды».

### Электронные ресурсы

1. YouTube канал «Игровые мультфильмы. Психологические тесты». «Игры с Тигренком. Артикуляционные упражнения для постановки звука [Р]». <https://www.youtube.com/watch?v=uKIYMnp5XhE>
2. YouTube канал «Город детства» Чистоговорки для детей на букву Л. Бормоталки. Учимся говорить. Развивающее видео для детей 3 выпуск. <https://www.youtube.com/watch?v=MR7SZYSW0is>
3. <https://vseigru.net/poznavatelnye-igry-dlya-detej-3-4-5-let/23384-igra-izuchaem-vidy-transporta.html>
4. <https://www.igraemsa.ru/igry-dlja-detej/igry-na-logiku-i-myshlenie/chetvertyj-lishnij-igra-1>
5. Сайт [pushkininstitute.ru](http://pushkininstitute.ru) Раздел «Игровая площадка», игра «Делу время, потехе час». [https://rus4chld.pushkininstitute.ru/moduleload?id=poslovicy\\_delu\\_vremya](https://rus4chld.pushkininstitute.ru/moduleload?id=poslovicy_delu_vremya)

*Ageeva Darya Vasilyevna*

*Russia, Moscow,*

*The Russian Language Training Center*

*of Moscow State University,*

*Teacher of Russian as a foreign language,*

*ageeva@mgu-russian.com*

## **The use of modern technologies and ways of working with children in RCT lessons.**

**Annotation.** Modern learning technologies are considered.

The possibilities of integrating computer technology into the lesson of russian as a foreign language in the children's classroom.

---

---

**Keywords:** modern teaching technologies, computer technologies, teaching Russian as a foreign language for children.

---

---

*Картушина Елена Александровна*  
Россия, г. Москва,  
Учебный центр русского языка МГУ,  
канд. филол. наук, доц.,  
eakartushina@gmail.com

## **Развитие творческого мышления и навыка письма у детей-билингвов с использованием интерактивной доски Miro**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме навыков творческого мышления. В статье рассматриваются некоторые составляющие творческого мышления, а также виды заданий, направленные на развития творческого мышления на уроках РКИ в средней школе. Актуальность исследования заключается в возрастающей потребности педагогов во внедрении интерактивных технологий в школьное образование, а также во все увеличивающимся требовании к воспитанию творчества и решения творческих задач в начальной и средней школе.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, интерактивная доска, Miro, творческое мышления, РКИ в школе.

В 21 веке творчество и творческое мышление могут рассматриваться как одно из требований и потребностей образования. Не будет преувеличением сказать, что умение применять творческое мышление стало неотъемлемой частью успешных людей в наши дни. Это касается как цифровой, так и нецифровой среды. От педагогов требуют, чтобы они обязательно проводили занятия творчески, на всех уровнях образования - от детского сада до работы со студентами магистратуры.

В данной статье нами рассматриваются некоторые подходы к определению творческого мышления, попытаемся выделить виды заданий, которые могут способствовать развитию творческого мышления и предложим некоторые виды заданий, которые можно разместить при помощи интерактивной доски Miro.

Итак, как отмечается в исследовании [2], креативные мыслители обладают определенными отличительными чертами:

- способность генерировать множество различных идей;
- рассматривать объект или явления с самых разных точек зрения, в том числе с необычных точек зрения избегать преждевременных выводов;
- способность выделить несколько возможных вариантов решения.

При этом творчество рассматривается не как некоторый талант, дар или способность, которая есть или может развиваться лишь у некоторых. Напротив, творчество и творческое мышление может проявляться в ходе некоторых практических навыков, которые мы тренируем каждый день. Согласно Дойлу [1], наиболее важными творческими навыками являются следующие:

### **1. Общение/ коммуникация.**

Дойл [1] убежден, что нужно быть готовым полностью понять ситуацию, прежде чем думать о ней творчески. Общение предполагает слушание. Итак, для развития творческого навыка необходимо прежде всего слушать. Во время общения необходима сначала концентрация, затем вербальное описание ситуации для передачи ее другим. Людям понравится ваша творческая идея или решение только в том случае, если вы сможете эффективно донести ее до других. Таким образом, это основной «внешний признак» творческого мышления на уроке – состоявшаяся коммуникация.

### **2. Анализ.**

Любое творчество начинается с понимания ситуации и явления. Это может быть текст, видеофрагмент, план урока и т.д.

### **3. Решение проблем.**

---

---

В этом, на наш взгляд, и суть, и цель творчества, воплощенного в жизнь. Проявить творчество, в большой мере, и есть возможность показать решение проблемы. Поэтому во время курса РКИ мы можем выдвинуть ситуацию, пусть даже гипотетическую и воображаемую, и предоставить учащимся возможность найти решение. Такая деятельность будет хорошим средством для развития творческого мышления.

#### **4. Организованность/ способность к организации.**

Отнесение организационных навыков к творчеству может показаться противоречием, поскольку творческие люди не всегда воспринимаются как самые неорганизованные. Тем не менее организация действительно очень важная часть творчества.

Организованность необходима для того, чтобы структурировать четкие цели и устанавливать сроки для каждого этапа.

#### **5. Открытость к новому.**

Творчество требует мышления по-новому в рамках определенного контекста или ситуации. Именно поэтому требуется по-новому взглянуть на ситуацию, а не придерживаться заранее выбранного подхода.

Конечно, любой педагог владеет навыками общения с классом, имеет представление об организации учебного процесса, каждый урок открывает для учеников что-то новое, учит их анализировать. Таким образом, достаточно легко организовать вид деятельности, направленный на развитие творческого мышления на очных занятиях в небольших классах, например.

При обучении онлайн от преподавателя требуется понимание его функциональности, знаний, как работает та или иная интерактивная платформа. Глобальная пандемия привела к ежедневному использованию ресурсов дистанционного и/или интерактивного обучения как для школьников, так и для студентов университетов.

К тому же, нельзя отрицать тот факт, что растет популярность онлайн- курсов, электронных учебников и онлайн-тренажеров, однако многие преподаватели стремятся отойти от этого, держаться традиционных коммуникативных, аудиторных методов преподавания.

Тем не менее сложившиеся условия обучения в эпоху пандемии вынуждают педагога активно искать новые образовательные технологии дистанционного обучения. Интерактивные технологии призваны сделать процесс дистанционного обучения продуктивным и интересным для учеников. В целом, во втором десятилетии XXI века не только Россия, но и практически все страны мира вступили в эпоху сетевого общества, основанного на сетевых и облачных технологиях, Интернете, робототехнике и сенсорике, технологиях беспроводной связи.

Более того, расширяется и методологическая база дистанционного обучения. К данному виду обучения создаются новые и пересматриваются существующие подходы. В частности, в данной статье мы находим вполне применимым процитировать определение дистанционного обучения такого исследователя, как Е.С. Полат. По его мнению, дистанционное обучение – это «самостоятельная форма обучения, при которой взаимодействие преподавателя и учащихся, учащихся друг с другом осуществляется на расстоянии и отражает все компоненты, присущие образовательному процессу (цели, задачи, содержание, методы), реализуемые специфическими средствами интернет-технологий или других интерактивных технологий» [4].

На сегодняшний день можно выделить два формата дистанционного обучения: синхронные (онлайн-встречи по фиксированному расписанию) и асинхронные (студенты осваивают новые знания по индивидуальному расписанию, часто без ограничений по времени).

На данный момент занятия с использованием синхронного метода обучения намного эффективнее, а следовательно, более востребованы по сравнению с уроками,

---

---

проводимыми в асинхронной цифровой образовательной среде. В отличие от асинхронного формата, в котором действия участников разнесены во времени, синхронный формат предполагает одновременное включение в образовательный процесс. Обучение проходит в режиме реального времени. Урок по языку в синхронной онлайн-среде – это особая форма организации педагогического процесса. Она требует от педагога глубокого понимания особенностей общения и владения целым комплексом специальных навыков.

Данные виды дистанционного обучения отнюдь не новы. К тому моменту, когда в отношении школ и других учебных заведений были введены ограничения, связанные с пандемией, многие учителя уже были знакомы с реальностью дистанционного обучения, как синхронным видом обучения, так и асинхронным. Многие учителя и преподаватели еще до пандемии записывали видео-лекции, проводили занятия с использованием Skype, WhatsApp, Viber и других приложений. Некоторые преподаватели были авторами дистанционных курсов (например, на платформе Coursera).

В школах многие учителя использовали электронные доски и платформы типа Moodle. В последнее время все большей популярностью пользуется интерактивная доска Miro.

Виртуальная доска Miro (ранее называвшаяся RealimeBoard) была основана в США россиянином Андреем Хусидом. На данный момент Miroboard является одним из самых современных инструментов дистанционного обучения, проектной работы для образовательных учреждений всех уровней.

Платформа Miro — универсальная доска для дистанционного обучения. Технические возможности этой платформы позволяют создать чистую белую доску, на которой можно писать, объяснять материал, поделившись экраном и заполняя его в режиме реального времени.

Кроме того, в Miro имеется широкий выбор образцов различных типовых схем, а также возможность адаптировать имеющиеся в базе данных шаблоны под конкретные учебные задачи.

Платформа Miro предназначена для совместной удаленной работы и способна хранить огромное количество информации. Эта онлайн-доска располагает к использованию различных функций и инструментов: работа с пером и ластиком, добавление картинок (обратите внимание, у Miro есть ускоренный поиск картинок и фотографий), цветные стикеры, а также прикрепление документов и инструкций. Также содержит отдельные страницы из книг, видео. Его можно использовать для создания различных схем, таблиц, ментальных карт, а также для написания текста, комментариев. Чат и экспорт досок в формате PDF также доступны среди функций доски Miro.

Но что делает доску Miro такой популярной и широко используемой в России и особенно в Москве? Согласно опросу, проведенному в 2021 г. [5], интерактивная доска должна обладать следующими функциями: возможностью вставки файлов, интеграцией с другими сервисами и приложениями, возможностью редактирования контента, цифровыми раздаточными материалами, иметь рабочий лист арендодателя, функцией сохранения результатов работы для последующего использования, возможностью сохранения результатов в файл (функция экспорта) и использования некоторых инструментов для общения, которые могут быть в виде чата или полей для комментариев.

Опрос, проведенный молодым исследователем, показал, что единственной виртуальной интерактивной доской, отвечающей таким требованиям педагогического сообщества, является доска Miro. Кроме того, доска имеет ряд несомненных преимуществ. Во-первых, с помощью доски Miro можно переходить и переключаться с одной платформы на другую. Во-вторых, есть встроенный видеочат. В-третьих,



---

---

можно работать в нескольких сегментах доски одновременно с большим количеством участников.

Интерактивная доска МирО имеет функциональные возможности для обучения всем видам речевой деятельности. Если нужно дать задание на аудирование, МирО предложит возможность загрузки видео- или аудиофайлов. Студенты и преподаватель могут работать с видео одновременно, используя функциональный текстовый редактор и поиск изображений. Если учитель предлагает задания по чтению, то удобно использовать маркер. Кроме того, можно легко подключить и интегрировать сервис карточки с заданиями и вопросами из популярной платформы Quizlet. Для написания заданий незаменимы такие функции, как встроенный чат и цифровое перо (для рукописного ввода, например, с планшета).

Чтобы ученики успешно выполняли устные задания, преподаватель может прибегнуть к таким обширным техническим возможностям доски МирО, как: расстановка ключевых точек (визуальная опора) или ключевых фраз. Пример разговорного текста на определенную тему, диалоги, полилоги, размещенные на доске, позволяют создать тему или основу для диалога. Более того, работая над составлением диалога, МирО может предложить выбрать из ряда возможных ответов, репликой, готовых заданий.

Может показаться, что, предлагая готовые решения, набор и формулировки заданий, интерактивная доска МирО может не располагать к развитию творческого мышления. Но это отнюдь не так. Рассмотрим для начала, как виды заданий способствуют творческому мышлению и какие виды заданий можно разместить в МирО.

1. Первый вид заданий, которые выделяют исследователи, - это **мозговой штурм**. Действительно, при выполнении этого вида заданий, идет процесс выражения мыслей, обсуждения деталей, обмена идеями, их развития [3].

2. Другой вид заданий, выделяемый исследователями, это **ментальные карты** (mind-mapping), которые представляют собой процесс соединения одного с другим, подбор под пару, совмещения разных элементов в определенную группу. В то время как мозговой штурм предполагает рассмотрение всех идей, понятий и услышанных во время обсуждения, составление ментальных карт заключается в организации идей, логическом мышлении, использовании ассоциаций, распознавании закономерностей и упорядочивания. В определенной степени, ментальные карты - это продолжение мозгового штурма. Те идеи, которые появились в ходе их генерации и обсуждения, на следующем этапе могут быть организованы и соединены в разные сегменты, ментальной карты. При выполнении этого задания задействуется оба полушария мозга, поскольку необходимы как образность, так и логика. Составление ментальных карт побуждает к выявлению взаимосвязи между, на первый взгляд, разными аспектами и понятиями. Помимо творческого мышления, этот вид деятельности способствует и развитию организаторских способностей [3].

3. **Переосмысление**, перенос перспективы рассмотрения определенного явления с другой точки зрения (reframing). Именно в смещении позиции, угла зрения рассмотрения и заключается ценность данного вида деятельности для развития творческого мышления. Переосмысление означает изменение структуры, когда необходимо взглянуть на проблему или ситуацию по-другому, чтобы найти совершенно новый и инновационный подход. Рассмотрение других значений, анализ контекста, расширение кругозора – все это способствует тому, чтобы находить новые возможности и перспективы рассмотрения [3].

#### 4. **Ролевая игра.**

Техники ролевых игр — еще один способ несколько изменить образ мыслей, исследовать реальность с другой точки зрения. Креативное мышление побуждает отойти от предубеждений. Принимая и примеривая на себя другую роль, учащиеся

---

---

попытаются рассмотреть суть явлений с точки зрения другого человека. В этом и кроется основа для переосмысления, составления ясной точки зрения на вещи, а зачастую и изменение отношения. Кроме того, это способствует и преодолению некоторых внутренних препятствий, а также формированию индивидуального, личного подхода к решению проблем. Взятие на себя другой роли побуждает принимать решения, которые могут быть нетипичными для привычной роли, что и предусматривает творческое решение [3].

Конечно же, эти виды упражнений не новы и довольно часто используются на уроках, но многие учителя, возможно, не подозревали об их ценности с точки зрения развития творческих способностей.

Ниже мы приведем задания по РКИ для средней школы, которые могут быть размещены и выполнены при помощи интерактивной доски Миро.

#### **Задание 1.**

##### **1. Ролевая игра и ментальные карты.**

##### **2. Описание деятельности** в рамках подхода творческого мышления:

Деятельность на совмещение включает в себя анализ. Студенты должны показать, как они могут сочетать предметы одежды по цвету, ткани, размеру. Это также включает в себя представление и ассоциации того, как должен выглядеть учитель. Другой вид анализа – это подсчет (дополнения) и внесение вариантов и вариаций в рамках установленных ограничений (в данном случае бюджетных ограничений).

**3. Время выполнения задания:** 15 минут - описание задания, приведение ссылок на необходимый материал, размещенный на интерактивной доске, 25 минут на выполнение задания, остальное время отводится учащимся на обсуждение результатов, внесения исправления и оценивания работы со стороны учителя.

##### **4. Описание задачи.**

Подобрать гардероб на осень-зиму для молодой учительницы. Разместить заказ в интернет - магазине.

Тема урока: «Онлайн-покупки».

Для этого задания мы использовали словарный запас и формат, которые были представлены на платформе Miro, а также загрузили некоторые материалы из учебника.

Доска для задания была создана заранее, за два дня. Каждому ученику в группе назначается свой цвет, что упрощает процесс сдачи и проверки задания.

Ученикам дается задание создать презентацию на тему «Гардероб молодой учительницы» и прокомментировать свой выбор. Студенты не должны были превышать сумму денег (бюджет), выделенную на покупку одежды.

В результате выполнения данного задания преподаватель имеет возможность проверить выполнение задания и внести коррективы в письменную часть, если это необходимо. Использование этой платформы позволяет студентам видеть и оценивать работу друг друга, а также оставлять комментарии.

##### **5. Схема задания в доске Миро.**

**1.** Придумать одежду для молодого учителя, не выходя за рамки бюджета.

**2.** Напишите объяснение своему выбору.

**3.** Установите свой бюджет.

#### **Задание 2.**

**1.** Творческое мышление. Мозговой штурм и ролевая игра.

**2.** Описание деятельности в рамках развития творческого мышления.

Мозговой штурм направлен на поиск и предложение решения проблемы. Роль коммуникативной составляющей при мозговом штурме также важна. Необходимо, чтобы участники мозгового штурма выслушивали друг друга, уточняли, расширяли и дополняли свои идеи. Вторая задача также относится к синхронному типу задач.

**3. Время выполнения заданий:** 15 минут - описание задания с указанием литературы и ссылок на необходимый материал, размещенный на интерактивной доске;

---

---

30 минут на сдачу задания, а остальное время отводится учащимся для представления результатов и преподавателю для внесения исправлений и выставления оценки;

15 минут даны на то, чтобы учитель предоставил отзыв о результате мозгового штурма и прокомментировал решение, представленное учащимися.

#### **4. Описание задач.**

##### **Часть 1. Мозговой штурм.**

Задание на второй доске было ориентировано на мозговой штурм для решения проблемной ситуации. На доске помещается воображаемая ситуация. «Бритни Спирс приехала в Россию, чтобы дать два концерта в Москве и Санкт-Петербурге. Ее поездка в Россию рассчитана на пять дней. Во время этой поездки у нее будет два концерта, две пресс-конференции и одно посещение роскошного ночного клуба, где она встретится с организаторами и членами своего фан-клуба. Когда она зарегистрировалась в гостинице, то поняла, что все десять чемоданов с ее одеждой пропали. В аэропорту сообщили, что ее багаж уехал в Австралию и может быть отправлен не ранее, чем через пять дней. Ее первая пресс-конференция состоится в отеле («Балчуг Кемпински») через пять часов. Вам нужно найти новую одежду для Бритни, чтобы охватить все мероприятия, предусмотренные ее планом гастролей. Подумайте, какие предметы одежды ей понадобятся, и составьте их список. Разработайте план действий, где приобрести все, что нужно звезде, и в какие сроки».

**Часть 2.** Позвоните в магазины дорогой одежды и попробуйте узнать, дают ли они одежду на прокат.

##### **5. Описание задания на доске Miro.**

1) Подумайте, какие предметы одежды понадобятся Бритни Спирс, составьте их список. 2) Составьте список мест, где приобрести все, что нужно звезде, и укажите необходимое время доставки. 3) Разработайте план действий.

##### **Задание 3.**

###### **1. Творческая мышление: переосмысление (reframing).**

###### **2. Описание деятельности** в рамках подхода креативного мышления.

Рефрейминг направлен на воспитание эмпатии к учащимся, способности осознавать и принимать существование иной точки зрения. Чтобы понять точку зрения других людей, нужно поставить себя на их место. В определенной степени принятие предполагает и включает в себя понимание. Именно поэтому написание эссе от имени других способствует творческому мышлению. Пребывание в условиях другого человека помогает генерировать иное отношение, а также другие идеи. Записывание возникающих мыслей в письменной форме способствует постепенному переосмыслению ситуации.

###### **3. Сроки выполнения заданий:**

10 минут - описание задания, предоставление плана вопросов, объяснение необходимого объема и/или количества слов; 35 минут на выполнение задания.

###### **4. Описание задачи.**

Третье задание предполагает написание сочинения, в т.ч. и на воображаемую ситуацию. Напишите эссе - ответ на следующий вопрос: «Если бы ваша одежда могла говорить, что бы она рассказала о вас?» Составьте план сочинения.

###### **5. Формулировка задания на доске Miro.**

Какой ты предмет одежды? Какого ты цвет(а) и размера? Из какого материала? Из какой страны/города? Как давно ты в гардеробе? Что ты думаешь о других вещах в шкафу? Ты помнишь случай, когда тебя надевали?

Как показывает наш опыт, все эти задания были восприняты положительно и с интересом выполнялись учениками. Таким образом, использование платформы Miro в качестве средства дистанционного обучения РКИ показало свою эффективность в

---

---

качестве инструмента не только для работы над выполнением творческих заданий, но и повышении мотивации.

Результат анализа занятий с использованием платформы Miro показал, что данный ресурс обеспечивает знание, как доступность, «дружественный» интерфейс, возможность совместной организации деятельности. Следовательно, Miro можно использовать в качестве образовательной технологии развития навыков творческого мышления.

### Список литературы

1. Doyle A. Creative Thinking Definition, Skills, and Examples. <https://www.thebalancecareers.com/creative-thinking-definition-with-examples-2063744> (accessed 17.11.2021).
2. Gafour Ola W. A., Gafour Walid A. S., Creative thinking skills - a review article// Journal of Philosophy of education, 2020, Vol.83, p.97- 101.
3. Smith, J., Smith, L. Educational creativity. In J. Kaufman & R. Sternberg (Eds.), Cambridge handbook of creativity. Cambridge University Press. 2010 - p.250-264.
4. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения. М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 416 с.
5. Тельман А.Г. Лингводидактические возможности интерактивной доски Miro// Научно-практический журнал «Аспирант». №4.2021. - С.16-19

***Kartushyna E.A.***

*Russia, Moscow,*

*Russian Language Training Center MSU,*

*Ph.D., associate Professor of the Department*

*of Russian as a foreign Language,*

*eakartushina@gmail.com*

**Annotation.** The research is concerned with the issue of creative thinking skills and the ways to develop such skills during activities at the lessons of a second language learning in junior high school.

Relevance of the research lies in increasing necessity of educators in implementing interactive technologies into school education as well as in growing requirements for school graduates to demonstrate soft skills and creativity at problem-solving, leaderships and others.

**Key words:** online learning, interactive keyboard, Miro, creative thinking, RFL.

---

---

**Антошкина Ольга Борисовна**  
Россия, Москва,  
Учебный центр русского языка МГУ,  
Преподаватель русского языка как иностранного,  
[olga.antoshkina@gmail.com](mailto:olga.antoshkina@gmail.com)



## Презентация учебника «Россия – моя любовь» (уровень А1+)

**Аннотация.** В данной статье автор знакомит читателей со своей новой книгой – учебным пособием «Россия – моя любовь», которое предназначено для использования на занятиях по русскому языку как иностранному на начальном этапе обучения, прежде всего для взрослых учащихся. Учебник «Россия – моя любовь» состоит из двух книг. В современных условиях учебник может быть использован на групповых и индивидуальных занятиях, на очных уроках и в онлайн формате. В учебнике реализованы современные подходы к обучению иностранцев русскому языку. Особое внимание уделяется культурологическому аспекту русского языка. Большое количество упражнений, представленных в учебнике, позволяет добиться автоматизации лексических, фонетических и грамматических навыков и умений.  
**Ключевые слова:** учебник русского языка как иностранного, элементарный уровень, взрослые учащиеся, культурологический аспект, упражнения, города России, достопримечательности России, иллюстрации, грамматические таблицы, лексический материал, фонетический материал

Осенью 2021 года учебному центру русского языка МГУ исполнился 31 год. За эти годы центр подготовил более 30 тысяч иностранных студентов более чем из 50 стран мира. В начале каждого месяца в центре собирается новая группа людей, начинающих изучение русского языка с нуля, поэтому руководство приняло решение создать наш собственный интенсивный учебник уровня А1+.

Итак, учебник «Россия – моя любовь» предназначен для иностранных учащихся, начинающих изучение русского языка как иностранного с нуля. Он может быть использован как под руководством преподавателя, так и самостоятельно, как в условиях языковой среды, так и вне её.

Учебник состоит из двух частей. Первая часть включает в себя прописи, 18 уроков и ключи. Во второй части прописи, 17 уроков, ключи. Учебник «Россия – моя любовь» был успешно апробирован у нас на курсах в Учебном центре русского языка МГУ в формате групповых и индивидуальных занятий. Он показал отличные результаты. Большой плюс пособия состоит в том, что объяснения даются в понятной форме, по нему легко работать, в нём есть масса различных упражнений на отработку пройденного материала. Это очень важно, особенно на начальном этапе обучения, когда преподавателю так трудно комбинировать разные пособия.





Хочется отметить культурологическую направленность учебного пособия. Книга прекрасно оформлена. С внутренней стороны обложки находится карта России. Это очень важно, так как её можно использовать в ходе урока. Например, учащиеся читают текст о Красноярске, можно сразу обратиться к карте и посмотреть, где точно располагается этот город. В текстах книги рассказывается о разных городах России и их достопримечательностях. Например, учащиеся могут узнать интересную информацию о таких городах как: Сочи, Ярославль, Санкт-Петербург, Владивосток и другие. В учебнике есть много иллюстраций, которые знакомят учеников с реалиями страны изучаемого языка, привлекают их внимание.

Основная задача пособия – максимально мотивировать, заинтересовать студентов. На протяжении всей книги работает принцип подачи языкового материала от простого к сложному.

В начале учебника даётся алфавит, потом следуют примеры слов на каждую букву алфавита. Также для поддержания интереса есть страница, где изображены названия стран в алфавитном порядке и их флаги. Далее идут прописи. В прописях также соблюдается принцип от простого к сложному. Сначала в первой части книги представлено графическое начертание букв, потом предлагается прописать слоги и слова, после этого целые фразы. Во второй части в прописях даются словосочетания, фразы и потом небольшие тексты.



## 5. Пишите текст.

*Дождь.*  
 Лето. Солнце светит ярко. Вдруг пошёл дождь. Дети выбежали из дома на улицу. Они весело бегали по траве под дождём.

*В Московском Кремле 20 башен.*  
*Парк Горького – один из самых больших парков Москвы.*  
*Валда – это славянский город.*  
*Архангельск – это северный город.*  
*Шестое июня – это не только день рождения Александра Пушкина, но и День русского языка.*

## Структура уроков

1. В начале каждого урока дана одна или несколько фраз, в которых содержится пример грамматического материала, который будет рассмотрен в ходе занятия.
2. Первые упражнения в каждом уроке направлены на развитие фонетических навыков и умений. В первой части учебника отрабатывается произношение звуков, слов. Во второй части уделяется большое внимание основным типам интонационных конструкций и их функционированию в русском языке.

## 1. Читайте.

		Уу							
уф	ус	ух	ук	ут	ум	ул	ун	уж	уч
у – шу		у – шо		у – ша		у – ше		у – ши	
у – су		у – со		у – са		у – се		у – си	
у – фу		у – фо		у – фа		у – фе		у – фи	
у – ку		у – ко		у – ка		у – ке		у – ки	
у – ту		у – то		у – та		у – те		у – ти	
у – лу		у – ло		у – ла		у – ле		у – ли	

уче́ник, уче́бник, уче́итель, уче́ительница, уче́еный  
 ути́ог, ули́тка, у́жин, урага́н, у́ровень, Улья́на

## 1. Читайте.



3. Начиная с 8 урока (когда у учащихся уже есть небольшая лексическая и грамматическая база) вводится задание: «Читайте, смотрите, понимайте». В этом задании может присутствовать неизвестная лексика или грамматика. Задача ученика – понять содержание написанной фразы, опираясь на иллюстрацию, проявить языковую

## 3. Читайте, смотрите, понимайте.

Са́мый ши́рокий про́спект Москвы́ – это Ленингра́дский про́спект. Его́ шири́на – 120 ме́тров. На нём нахо́дится 4 поло́сы для автомоби́льного дви́жения в ка́ждую сто́рону.



догадку. Данное задание, судя по отзывам, очень понравилось нашим ученикам.

4. В каждом уроке даётся новый грамматический материал, который представлен с помощью наглядных таблиц и иллюстраций. Далее следуют упражнения, направленные на отработку и закрепление нового материала.

**она́**  
 организа́ция – организа́ции  
 же́нщина – же́нщины  
 де́вочка – де́вочки  
 кни́га – кни́ги  
 но́чь – но́чи

**КГХЧШЖЩ**


**Запо́мните!**  
 дочь – до́чери      мать – ма́тери      вре́мя – вре́мени




10. Чита́йте, смотре́йте, понима́йте.

Кот си́дит под сто́лом.      Над сто́лом е́сть карти́на.      Ме́жду дива́ном и ша́фом сто́ит кресло́.

Пе́ред до́мом е́сть клумба́.      За до́мом е́сть фрукто́вый сад.      Ра́дом с клумбо́й сто́ит скаме́йка.



над, под, ме́жду, за, пе́ред, ра́дом с, вме́сте с  
 +  
**Твори́тельный паде́ж**  
 (The Instrumental case)



**ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫЕ МЕСТОИМЕНИЯ  
 ЕДИНСТВЕННОГО ЧИСЛА В РОДИТЕЛЬНОМ ПАДЕЖЕ  
 (POSSESSIVE PRONOUNS IN THE GENITIVE SINGULAR)**

мой – моего́	моё – моего́	моя́ – моёй
твой – твоего́	твоё – твоего́	твоя́ – твое́й
наш – нашего́	наше – нашего́	на́ша – на́шей
ваш – ва́шего	ва́ше – ва́шего	ва́ша – ва́шей

5. В учебнике представлены тексты, содержащие информацию о разных городах России и их достопримечательностях. Также есть тексты, рассказывающие об известных русских людях, живущих в наше время или живших в другие времена.

20. Чита́йте текст.

Э́того кня́зя зову́т Яросла́в Влади́мирович Му́дрый. Он жи́л в XI ве́ке. Он бы́л кня́зем ростовским, кня́зем новгородским, вели́ким кня́зем киевским. Он мно́го де́лал для Руси́: стро́ил шко́лы, хра́мы, разви́вал культу́ру, а та́кже торго́влю со мно́гими страна́ми. Кня́зь не люби́л во́йны. Когда́ Яросла́в Му́дрый бы́л вели́ким кня́зем киевским, Киев ста́л богатей́шим го́родом. У Яросла́ва Му́дрого бы́ло мно́го дете́й. Его́ сын Влади́мир ста́л новгородским кня́зем. Сын Вячесла́в ста́л кня́зем смоле́нским. Сын Все́волод ста́л му́жем грече́ской царевны́. До́чь Елиза́вета ста́ла же́ной коро́ля Норве́гии. До́чь Анаста́сия ста́ла же́ной коро́ля Ве́нгрии. До́чь А́нна ста́ла же́ной коро́ля Фра́нции.



23. Смотри́те на карти́нки, вставля́йте ну́жные слова́ и пересказа́ывайте ле́гэнду об основа́нии Яросла́вля.



Э́то Яросла́в Му́дрый. Он жи́л в ... ве́ке. Он бы́л ростовским кня́зем.



Ра́ньше на том ме́сте, где сейча́с нахо́дится Яросла́вль, бы́ли ... и ...



Жи́тели э́той дере́вни занима́лись ... и ..., ино́гда о́ни гра́били кора́бли, кото́рые ... по Во́лге.

6. В книге есть задания, направленные на развитие навыков письма. Даются примеры, как написать пригласительную и поздравительную открытки, написать письмо другу.

27. Чита́йте поздравите́льные откры́тки.

Уважа́емая А́лла Семёновна!  
 Поздра́вляем Ва́с с Но́вым го́дом!  
 Жела́ем Ва́м большо́го сча́стья,  
 здоро́вья, успе́хов в рабо́те!  
 Никола́й и Еле́на.



Доро́гая А́нечка!  
 Поздра́вляю тебя́ с днём рожде́ния!  
 Жела́ю тебе́ мно́го ра́дости, сча́стья  
 и здоро́вья! Пусть уда́ча все́гда́ бу́дет  
 с тобо́й!

Твой дру́г Михаи́л.

7. В каждом уроке (начиная со второго) есть рубрика: «Повторяем то, что знаем». Она была специально придумана в помощь преподавателям. Всегда нужно возвращаться к уже ранее пройденным темам, повторять ещё раз наиболее трудные моменты обучения, грамматические темы, закрепить пройденный лексический материал.
8. В книге есть много упражнений на отработку количественных и порядковых числительных.

19.

В магазине большие скидки. Скажите, сколько стоили эти вещи раньше? А сколько они стоят сейчас?



→ Это кресло стоило девять тысяч семьсот рублей. Сейчас оно стоит семь тысяч восемьсот двадцать два рубля.

9 700 руб.  
7 822 руб.  
крéслó



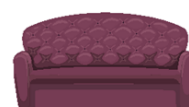
1 598 руб.  
999 руб.  
ш..рф



2 412 руб.  
1 800 руб.  
л..мп..



6 400 руб.  
4 320 руб.  
б..сы



35 600 руб.  
19 384 руб.  
д..в..н

9. Есть кроссворды, связанные с пройденным лексическим материалом.

22.

Кроссворд.

Какый сувенир купила Василиса для своего отца в Праге?

1.



2.



3.



4.



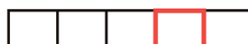
5.



6.



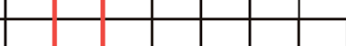
1.



2.



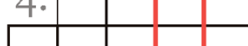
3.



4.



5.



6.



10. В каждом уроке есть упражнение на логику, где необходимо соединить, например, страну со столицей, имя с фамилией, существительное с прилагательным и т. д.



## 21. Соедините.

☞ культу́ра

шкóбла

кнѝга

Еврóпа

óпера

симфóния

традѝция

мóре

европéйский

симфонѝческий

традициóнный

óперный

культóрный

морскóй

шкóльный

кнѝжный

11. Хочется сказать, что опять же в помощь преподавателю во второй части учебника есть уроки, посвящённые полностью повторению и контролю пройденного материала. Подводя итоги, хочется отметить, что «Россия – моя любовь» — это современный, актуальный, методически проверенный языковой курс. Им удобно пользоваться, в нём отлично отрабатывается и грамматика, и лексика, и фонетика. Учебник издан как в печатной версии, так и в электронном виде. В данный момент готовится к выпуску рабочая тетрадь, содержащая в себе аудиоматериалы.

***Antoshkina Olga Borisovna***

*Russia, Moscow,*

*The Russian Language Training Center of Moscow State University,*

*Teacher of Russian as a foreign language,*

*olga.antoshkina@gmail.com*

### **Presentation of the textbook «Russia is my love» (level A1+)**

**Annotation.** In this article the author introduces the reader to her new book, the textbook «Russia is my love», which is intended for use in classes on Russian as a foreign language at the initial stage of education, primarily for adult students. The textbook «Russia is my love» consists of two books. In modern conditions the textbook can be used in group and individual lessons, in offline and online mode. Modern approaches to teaching Russian to foreigners are implemented in this textbook. Special attention is dedicated to the cultural aspect of the Russian language. A large number of exercises presented in the textbook allows students to improve and to automate vocabulary, phonetic and grammar skills and abilities.

**Keywords:** the textbook of Russian as a foreign language, elementary level, adult students, cultural aspect, exercises, cities of Russia, sights of Russia, illustrations, grammar tables, vocabulary, phonetic material.

---

---

**Агафонова Кристина Евгеньевна**

Москва, Россия,

Московский государственный университет пищевых производств,  
канд. пед. наук, доц. кафедры РКИ ФГБОУ,  
преподаватель-методист Учебного центра русского языка МГУ,  
agafonovake@yandex.ru

**Кичина Екатерина Михайловна**

Москва, Россия

Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова,  
преподаватель кафедры английского языка,  
преподаватель-методист Учебного центра русского языка МГУ,  
katerina.kichina@inbox.ru

## Электронные ресурсы на занятии по РКИ

**Аннотация.** Данная статья посвящена использованию онлайн-ресурсов и инструментов на занятиях по РКИ. В статье рассматриваются современные электронные средства обучения русскому языку как иностранному, а также их использование на очных и онлайн-занятиях. Авторы представляют возможные варианты включения электронных и интернет-материалов на разных этапах урока. В статье описаны сервисы для проведения опросов, викторин, сервисы для создания интерактивных рабочих листов, языковых тренажёров, мультимедийных заданий, облаков слов. Все перечисленные сервисы хорошо зарекомендовали себя на практике. Следовательно, можно отметить, что применение на занятиях современных онлайн-сервисов играет значительную роль для организации эффективного и качественного обучения и тем самым повышает интерес обучающихся к изучению дисциплин.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; дистанционные образовательные технологии; информационно-коммуникационные технологии; онлайн-образование; электронные образовательные ресурсы; компьютерные викторины; языковые тренажёры; интерактивные рабочие листы; облака слов

Одним из средств оптимизации времени на уроке и совершенствования процесса обучения является использование электронных обучающих ресурсов. В статье мы поделимся с вами нашими наработками по использованию электронных ресурсов на основных этапах занятия по РКИ.

При организации начала урока для введения в языковую среду кроме обмена приветствиями, сообщения плана занятия и обмена информацией о текущих событиях можно проводить речевые разминки, используя различные онлайн-сервисы. Мы рекомендуем использовать сервис **Mentimeter.com** для проведения опросов, голосований, викторин, например: любимое место в Москве, какие бы темы хотели изучить Ваши студенты, что изучали на прошлом уроке и с какими сложностями столкнулись на прошлом занятии или при работе над домашним заданием и др.

Преподаватель может проверить эмоциональное состояние учеников или их готовность к изучению нового материала. Поскольку сервис работает как интерактивная презентация, то на слайде, который видят все студенты, можно задавать вопросы по теме и просить студентов отвечать в их смартфонах.

Для осуществления контроля за качеством усвоения новых умений и закрепления новых языковых и речевых умений и навыков можно использовать компьютерные викторины, языковые онлайн-тренажеры, интерактивные рабочие листы.



---

---

**Компьютерные викторины** – имеют ряд преимуществ по сравнению с традиционным бланочным тестированием:

- получение мгновенного результата, все ответы обрабатываются автоматически;
- для участия в викторинах учащимся просто нужно перейти по ссылке или куаркоду и ввести необходимый пароль, который им отправил преподаватель;
- исключение предвзятости;
- массовость;
- лёгкость обработки результатов;
- викторину можно провести в классе или дать в качестве домашнего задания;
- играть в викторины можно практически с любого устройства;
- можно установить время для выполнения задания;
- возможность добавить приятный интерфейс, звуковые эффекты и многое другое.

Если использовать компьютерные викторины на очных или онлайн -занятиях, то студенты решают задания одновременно на уроке, и на общий экран выводится рейтинг. Сервисы имеют звуковые и аудио-визуальные эффекты онлайн на различные темы.

Самыми лёгкими и интересными в использовании сервисы для создания онлайн-викторин, на наш взгляд, являются:

- **Сервис Quizizz**

- **Сервис Kahoot**

Они хорошо зарекомендовали себя на практике, так как не только способствуют интеллектуальному и творческому развитию учащихся, но и создают благоприятную атмосферу, тем самым повышая мотивацию учащихся.

**Языковые онлайн-тренажёры** также хорошо зарекомендовали себя на всех видах занятий. В них студенты могут выполнять интерактивные задания с различными шаблонами: подобрать пару, множественный выбор, кроссворд и многое другое. Задания воспроизводятся на любом устройстве с веб-интерфейсом, например, на компьютере, планшете, телефоне или интерактивной доске. Они могут быть воспроизведены самими студентами. Использование интерактивных шаблонов заданий активизирует учебный процесс, способствует лучшему пониманию и усвоению знаний, а также эффективному закреплению материала. Способствуют также оперативному контролю знаний учащихся, что, как следствие, повышает результативность обучения. Из самых популярных языковых онлайн-тренажеров стоит выделить :

- **Wordwall.** Яркой особенностью Wordwall является возможность создания разных игр в рамках одного лексического контента при переключении шаблона.

- **Learning Apps.** Данный сервис позволяет в режиме онлайн создавать и использовать интерактивные задания самых разных видов: викторины, вставка пропусков в текст, кроссворды и игры с буквами на составление слов, пазлы, подобрать пару и многое другое. Созданные интерактивные модули можно использовать в разных видах. Можно просто открыть на сайте в разделе **«Мои приложения»**, можно использовать ссылки полноэкранного представления, можно вставлять в свои сетевые блоги, сайты. Интерактивные рабочие листы (ИРЛ) являются эффективным инструментом современного преподавателя, так как они включают в себя все форматы интерактивного контента и позволяют организовать различные мультимедийные задания в единый учебный материал.

Большой популярностью пользуются следующие сервисы:

- **Wizer**

- **Formative**

- **Core**

- **Liveworksheets**



---

---

Для подведения итогов урока, цель которых – концентрация внимания учащихся на материале, рассмотренном в ходе текущего урока, на его важности и значимости для обучения, - можно использовать сервис «Облака слов». Это один из способов визуализации текстовой информации, представляющий собой набор ключевых слов и словосочетаний, важность которых обозначается размером шрифта или цветом. Регистрация чаще всего не требуется, а принцип работы всех ресурсов схож: мы загружаем текст, программа генерирует результат. Основные отличия заключаются в возможных вариантах форм облака, доступных шрифтах и цветах. Сервисов Облака слов достаточно много:

- <https://wordart.com/>
- <https://www.wordclouds.com/>
- [облакослов.рф](https://oblakoslov.ru/)
- <https://worditout.com/>
- <https://wordcloud.pro/ru>

Также можно говорить о различных задачах, которые ставит перед собой преподаватель во время проведения занятия, и тогда на помощь тоже приходят различные электронные ресурсы. Например, для проведения фронтального опроса можно использовать сервис «**Рандомайзер**». Этот же сервис может быть полезен для выбора материала для опроса и формирования групп для какой-либо учебной задачи.

В заключение следует отметить, перед Вами неисчерпанный список онлайн-сервисов, которые можно использовать в работе преподавателя. Мы выбрали те, которые используем в собственной практике и, по нашему мнению, научиться пользоваться которыми довольно легко (также в Интернет-пространстве имеются и обучающие ролики). Применение на занятиях современных онлайн-сервисов повышает интерес обучающихся к изучению дисциплин, тем самым повышает и качество обучения. Таким образом, комплексное применение различных способов передачи знаний, в том числе посредством электронных ресурсов, позволяет обеспечить обучающимся наиболее комфортные условия обучения, мотивирует их, представляет сложную информацию в простой, ясной и увлекательной форме.

### **Список литературы**

1. Абазова, Л. М. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному в российских вузах: специфика и перспективы / Л. М. Абазова, М. П. Кочесокова, З. Х. Джанхотова, Т. М. Танашева // Вестник педагогических наук. – 2021. – No 2 – С. 29-33.
2. Белоусова, И. М. Особенности дистанционного обучения в практическом курсе русского языка как иностранного / И. М. Белоусова, О. В. Архипкин // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сб. ст. IV Междунар. конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ и V Всероссийской научно-практической конференции. – Москва: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2021. – С. 135-138.
3. Безновская В.В. Передовой опыт использования цифровых технологий в общественном развитии / В.В. Безновская, Н.В. Коваленко, А.Е. Давыдов // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2021. – No2 (28).
4. Горячева, А. А. Потенциал ИКТ-инструментария при обучении грамматике русского языка как иностранного / А. А. Горячева // Актуальные вопросы теории и практики преподавания русского языка как иностранного: материалы

- 
- 
- междунар. науч.-практ. конф.– Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 121-125.
5. Дегтерева Р.В. Цифровые ресурсы в образовании / Р.В. Дегтерева, В.М. Кайгородова// Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: Материалы V Международной научной конференции. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2021. – С. 130-134.
  6. Дзюба, Е. В. Электронные образовательные ресурсы в структуре урока русского языка как иностранного / Е. В. Дзюба // Педагогическое образование в России. – 2021. – No 6. – С. 24-34.
  7. Кытина В.В. Дистанционная форма обучения РКИ как эффективный инструмент оптимизации образовательного процесса // Русский язык за рубежом. 2020. №5(282). С. – 34-42.
  8. Марьянчик, В. А. Русский язык как иностранный в рамках онлайн-образования: подходы и мнения (по материалам научных публикаций за 2021 год) / В. А. Марьянчик, Л. В. Попова. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. –No 1. – С. 8-19. – DOI: 10.26170/2079-8717\_2022\_01\_01.

***Agafonova Kristina Evgenyevna***

*Russia, Moscow,*

*Moscow State University of Food Production,*

*Ph.D., associate Professor of Pedagogical Sciences,*

*assoc. of the Department of the Russian as a foreign Language,*

*teacher-methodologist of the Russian Language Training Center*

*of Moscow State University,*

*agafonovake@yandex.ru*

***Kichina Ekaterina Mikhailovna***

*Russia, Moscow,*

*Lomonosov Moscow State University,*

*teacher of the Department of English,*

*teacher-methodologist of the Russian*

*Language Training Center of Moscow State University,*

*katerina.kichina@inbox.ru*

### **Electronic resources in the RFL class**

**Annotation.** This article is devoted to the use of online resources and tools in RFL classes. The article discusses modern electronic means of teaching Russian as a foreign language, as well as their use in offline and online classes. The authors present possible variants of implementing electronic and Internet services at different stages of the lesson. The article describes tools for conducting surveys, quizzes, special services for creating interactive worksheets, language practice trainers, multimedia tasks, word clouds. All of these services have proven themselves well in practice. Therefore, it can be noted that the use of modern online services in classrooms plays a significant role for the organization of effective and high-quality training, thereby increasing the interest of students in the study of disciplines.

**Keywords:** Russian as a foreign language; methods of teaching Russian; distant learning technologies; information and communication technologies; online education; electronic educational resources; computer quizzes; language practice trainers; interactive worksheets; word clouds.