

7. Fenner A.B. Mother tongue and foreign language teaching and learning – A Joint Project / A.B. Fenner. – Bells: Barcelona English language and literature studies > 1999: Vol.: 10. – P. 133–143.

Чеховська О.Л., аспірантка

Придністровський державний університет ім. Т.Г. Шевченка, Тирасполь

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ РІДНОЇ ТА ІНОЗЕМНОЇ МОВ

У статті розглядається можливість інтегрованого навчання російської та англійської мов на базі культурологічного підходу в школі. Показується пріоритет культури в освіті та вихованні та її вплив на формування комунікативно-ціннісних відносин у практиці спілкування.

Ключові слова: культурологічний підхід, інтегровані уроки, полікультурне суспільство, текст, мовна освіта.

Checkovskaya O.L., graduate student

Taras Shevchenko state university of Pridnestrovie, Tiraspol

CULTUROLOGICAL APPROACH IN THE PROCESS OF MOTHER TONGUE AND FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article focuses on the problem of carrying out the possibility of integrated teaching Russian and English on the basis of culturological approach in primary schools. The author describes the priority of culture in education, and its influence in formation of the communicative value relationship in communication.

Key words: culturological approach, integrated lessons, multicultural society, text, language education.

УДК 372.881.161.1

Синявская О.Е., к. филол. н., препод.

Киевский национальный университет технологий и дизайна, Киев

ЭТНООРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ РКИ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ И АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ СТУДЕНТОВ)

В статье рассматривается специфика полиэтнической группы (на примере китайских и азербайджанских студентов) как субъекта педагогического взаимодействия в практике обучения русскому языку как иностранному. Определяются основные трудности педагогического взаимодействия в условиях полиэтнической группы и намечаются способы их решения с позиций этноориентированного подхода к обучению.

Ключевые слова: этноориентированный подход, русский язык как иностранный, полиэтническая группа, методика преподавания, этнометодика.

© Синявская О.Е., 2017

На протяжении всей истории существования методики преподавания вопросы, касающиеся эффективного обучения иностранных студентов русскому языку, остаются актуальными. Существующие на сегодня условия, в которых субъектом обучения выступает группа, состоящая из представителей разных этносов в различном соотношении, то есть полиэтническая группа, приводит к необходимости поиска наиболее оптимальных стратегий овладения русским языком и пересмотра методик обучения языку в соответствии с современными условиями реализации поликультурного образования. Использование этноориентированного подхода к обучению русскому языку как иностранному предполагает решения проблем, связанных с этнокультурным и этнопсихологическим своеобразием учащихся.

Цель статьи – продемонстрировать особенности этноориентированного подхода к преподаванию русского языка как иностранного (далее – РКИ) на примере специфики обучения китайских и азербайджанских студентов.

Вопросы, связанные с разработкой и описанием наиболее эффективных методов обучения представителей разных этносов с учетом их культурных, религиозных, образовательных особенностей, специфики менталитета, национального характера, социопсихических доминант поведения, поднимаются в работах ряда исследователей: Т. М. Балыхиной, И. Е. Бобрышевой, Т. А. Кротовой, Е. В. Невмержицкой, И. А. Пугачева, В. К. Тихонова, М. Г. Федюковской, Чжао Юйцзяна и др. На сегодняшний момент разработана частная методика преподавания РКИ англо- и франкоговорящим студентам [2], описаны особенности этноориентированной модели обучения РКИ китайских [1] и южнокорейских студентов [5], создана национально-ориентированная рабочая программа по русскому языку для студентов из Вьетнама [4], подготовлен ряд учебных пособий, ориентированных на учащихся из Австрии, Англии, Венгрии, Вьетнама, Германии, Италии, Китая, Кубы, Монголии, Сенегала, США, Чехии и др.

Основными проблемами в области этноориентированного подхода к обучению являются следующие: изучение на сопоставительной основе языковой детерминации, национальных традиций и этнопсихологических особенностей русских, с одной стороны, и иностранцев, изучающих язык – с другой; выявление специфики обучения иностранных учащихся русской фонетике, лексике, грамматике; конструирование национально-ориентированных текстов по русскому языку [1].

Многие специалисты в области методики преподавания РКИ отмечают, что достоинства использования этноориентированного подхода в практике обучения заключаются в более высоком уровне эффективности и интенсивности учебного процесса, увеличении объема изучаемого материала и сокращении сроков его изучения.

Иностраный студент как представитель определенного этноса несет в себе специфические психологические, поведенческие и иные черты, влияние которых сказывается в процессе межкультурной коммуникации. Обучение людей различных этносов требует учета этнопсихологических особенностей, поскольку они влияют на стабильность и эффективность учебного процесса.

Таким образом, этноориентированный подход выражается в принятии учащегося как представителя определенного этноса, а обучение реализуется с учетом и опорой на этнопсихологические и этнокультурные особенности студента.

С помощью анкетирования учащихся из Китая и Азербайджана, которое состояло из нескольких блоков вопросов о различных аспектах национальной системы препода-

давания, об особенностях модели обучения в украинских вузах, о характере изучения русского языка, о бытовых проблемах в новой для них среде обитания, были собраны важные сведения, на основании которых можно получить общее представление о специфике преподавания в родных для учащихся странах, об ожиданиях относительно учебного процесса, об отношении к тому, как протекает учебный процесс в русскоязычной среде, о бытовых трудностях, с которыми сталкиваются студенты, изучающие русский язык в Украине. В результате анкетирования удалось зафиксировать значительные отличия в ответах китайских и азербайджанских студентов, обусловленные спецификой их этнической принадлежности.

Так, в блоке вопросов, касающихся уровня **«студент-преподаватель»** раскрываются особенности восприятия роли преподавателя в родной для учащихся этнокультуре и соответствующий для них стиль обучения. Анкетирование студентов, изучающих русский язык, показало, что роль преподавателя большинство китайских респондентов определяют как «наставника», а азербайджанских – как «помощника и советника». Это обусловлено тем, что в разных культурных традициях по-разному понимается роль педагога в учебном процессе. Так, в украинской системе образования при преподавании иностранных языков, в том числе и РКИ, считается целесообразным подход к личности обучаемого как центральному звену учебного процесса. Студент выступает субъектом обучения, поэтому его взаимоотношения с преподавателем на занятии признаются партнерскими. Это вызывает определенные трудности у учащихся из стран Дальнего Востока, где традиционно воспитывается крайне уважительное отношение к преподавателю, строгое соблюдение дистанции между педагогом и студентом. В китайской системе образования занятие, как правило, построено по принципу жесткой субординации, где субъектом является только преподаватель, передающий знания. Студенту отводится роль объекта, обязанного пассивно усваивать учебный материал.

Модель преподавания в Азербайджане ближе к украинской и русской системам, в которых преподаватель находится на одном уровне со студентами и воспринимается ими скорее как партнер. В учебно-научной сфере азербайджанские студенты менее активны, чем китайские. У студентов из Азербайджана довольно трудно добиться аккуратного и систематического ведения рабочих тетрадей, они часто выполняют задания на отдельных листочках, которые легко теряют, им не хватает усидчивости для выполнения домашних и самостоятельных работ, при слушании лекций и на семинарских занятиях. Азербайджанские студенты постоянно требуют к себе контроля со стороны преподавателей и деканата, так как с их стороны наблюдаются случаи недостаточной самодисциплины, неорганизованности, невыполнения обещанного, они свободно относятся к расписанию занятий.

Таким образом, для обеспечения плавного перехода от привычного иностранному студенту представления об иерархии внутри учебного коллектива к модели, принятой в отечественной образовательной системе, преподавателю следует на начальном этапе занимать покровительственную позицию по отношению к учащимся и строго контролировать их дисциплину, постепенно предоставляя студенту большую самостоятельность. Это позволит смягчить переход от привычного для них образа преподавателя-авторитета к типичному для нашей образовательной среды преподавателю-партнеру.

В блоке вопросов, касающихся отношений **«студент-студент»**, также раскрываются различия между китайскими и азербайджанскими студентами. Так, большинство

учащихся из Китая отметили, что для них является важным учиться вместе со своими соотечественниками и некомфортно оказаться единственным представителем своего этноса в группе. Это можно объяснить тем, что коллективизм является одной из основных черт менталитета китайцев. Индивид, как правило, рассматривается ними в качестве маленькой части большого коллектива, которому он должен подчиняться.

Азербайджанские студенты, наоборот, отметили, что им интересно учиться с представителями других стран, они очень коммуникабельны. Даже при скудном лексическом запасе на начальном этапе обучения языку азербайджанцы не боятся общаться, выражать свои эмоции, знакомиться с новыми людьми. В процессе межличностного общения они легко идут на взаимный контакт, быстро адаптируются в новых условиях, легко находят себе друзей среди иностранных и украинских учащихся.

Данные результаты являются важными для работы по формированию готовности к межкультурному общению и взаимодействию в процессе обучения. Для установления более доверительных отношений между китайскими студентами и студентами из других стран следует активно привлекать их к совместным действиям (привлечение к совместному выполнению определенных заданий, организация совместного времяпровождения и т.д.). Больше общаясь со студентами из других стран и лучше узнавая их, китайские учащиеся постепенно становятся более открытыми и раскрепощенными.

В блоке вопросов, связанных с **изучением русского языка**, также были отмечены кардинальные различия в ответах китайских и азербайджанских учащихся. Так, студентам из Китая оказывается легче постичь письмо, однако говорение вызывает у них трудности. Это связано с тем, что в Китае считается крайне важным сохранить своё достоинство и «не потерять лицо». Поэтому, даже освоив грамматическую систему русского языка и владея достаточным лексическим запасом, большинство китайских студентов не спешат применять свои знания на практике до появления полной уверенности в своих силах.

Довольно много азербайджанских студентов, приезжающих получать высшее образование в Украину, изучали русский язык в школе и пользовались им на родине. Поэтому они практически не испытывают трудностей при восприятии русской речи на слух и у них, зачастую, возникает ложное чувство уверенности в своих знаниях. Азербайджанские студенты хорошо слышат русскую речь, быстро вычлениают из речевого потока новые слова, с удовольствием смотрят русские фильмы и слушают русские песни. С первых занятий они пытаются говорить по-русски, выучивают готовые фразы. Однако, несмотря на то, что они могут довольно свободно общаться в рамках некоторых ситуаций, их речь часто носит неосознанный характер и звучит с уже укоренившимися грамматическими и стилистическими ошибками, а незнание частей речи и грамматических категорий делает невозможным оформление фраз с разным лексическим наполнением. Определенные трудности у азербайджанцев возникают при выполнении письменных заданий. Возможно, это связано с тем, что в используемых методах обучения большее внимание уделяется устной речи, чем письменной. Им, как правило, не хватает усидчивости для выполнения подобной работы. Также они, в отличие от студентов из Китая, довольно редко прибегают к помощи словарей, конспектов, учебников, будучи уверенными в собственных силах. Поэтому в письменных работах азербайджанских студентов часто могут повторяться одни и те же ошибки.

Определенные сложности у китайских студентов возникают при необходимости выполнить задания творческого характера, где от учащегося требуется выразить собственное мнение, проявить инициативу. Во многом это обусловлено тем, что древнекитайская образовательная система предполагала сдачу квалификационного экзамена, в процессе которого испытуемый должен был процитировать множество работ древних ученых и философов, что не давало студенту возможности импровизировать и выделяться. Поэтому задания творческого характера, стимулирующие инициативность, активность и креативную деятельность в процессе освоения учебного материала часто ставят китайских студентов в затруднительное положение, так как навык такого рода у них не сформирован.

Азербайджанцам, в отличие от китайских студентов, характерна ориентация на активные формы обучения русскому языку, когда знания не даются в готовом виде, а добываются посредством системы общения и действий. При этом «активное отношение самого студента к процессу обучения способствует повышению заинтересованности его в восприятии материала, достижению более высоких результатов в обучении» [3].

Для практики преподавания РКИ представляет интерес психологическая концепция учета индивидуальных стилей иностранных учащихся, согласно которой выделяют два основных типа овладения языком: коммуникативный (интуитивно-чувственный) и некоммуникативный (рационально-логический).

Учащиеся первого типа легко усваивают язык в процессе речевого общения, с большим интересом выполняют упражнения речевого и коммуникативного характера, легко адаптируются в условиях коммуникативно-деятельностного подхода к обучению, легко приспосабливаются к партнерам по общению и т. д. К их числу можно отнести студентов из Азербайджана, которые, представляя интуитивно-чувственный тип мышления, легко усваивают язык в процессе речевого общения, обладают способностью самостоятельно обнаруживать закономерности построения высказываний в презентуемом материале, мало уделяют внимания грамматическим правилам языка и при скудном лексическом запасе на начальном этапе обучения не боятся общаться, выражать свои эмоции, знакомиться с новыми людьми.

Учащиеся некоммуникативного типа, к которым можно отнести студентов из Китая, склонны к анализу языкового материала, к выявлению логико-грамматических закономерностей в языке, нуждаются в тщательном осмыслении пройденного материала, с удовольствием выполняют языковые упражнения, стремятся заучивать правила, речевые образцы, тексты. Они легче усваивают язык сознательным путем, благодаря четкой сформулированным правилам, поскольку им необходимо тщательно осмысливать все особенности нового языкового материала. На начальном этапе обучения для них характерны определенные трудности в преодолении психологического барьера при общении и медленный темп формирования речевых навыков (особенно говорения).

Результаты, полученные от студентов в блоке вопросов, касающихся организации **бытовых проблем учащихся**, имеют большое значение, поскольку овладение основными видами речевой деятельности на русском языке сказывается именно на сферах и ситуациях общения, в которых принимают участие иностранные студенты. Так, азербайджанцы выявляют большую, по сравнению с китайскими учащимися, активность в социально-культурной сфере: они участвуют в различных культурных мероприятиях,

посещают выставки, дискотеки, ночные клубы. Они более уверенно чувствуют себя в обиходно-бытовой сфере: коммуникабельны, быстро овладевают разговорным языком, сленгом и нецензурной лексикой. Также они проявляют активность в общении с носителями других языков.

Китайские студенты более пассивны в аспектах социально-бытового характера. Чаще всего они проводят свободное время вместе со своими соотечественниками. Функцию наставника в таких отношениях, как правило, выполняют их старшие товарищи, у которых уже есть определенный опыт проживания в условиях новой страны. Поэтому, для развития социально-коммуникативных навыков китайских студентов во внеаудиторное время на первых этапах, следует больше узнать об их личных интересах и помочь им организовать свой досуг в соответствии с ними. Так, довольно часто некоторые студенты проявляют интерес к пению, танцам, рисованию и т. д., и преподаватель может посоветовать студентам конкретные группы, объединяющие учащихся со схожими увлечениями. Это поможет иностранным студентам быстрее адаптироваться в новой среде, а также улучшит их уровень владения русским языком и речевые навыки.

Таким образом, учет перечисленных особенностей позволяет преподавателю прогнозировать трудности, которые могут возникать в ходе обучения иностранных студентов в полиэтнических группах, определять стратегию преподавания и строить учебный процесс наиболее оптимальным образом для конкретного контингента учащихся. Такие условия позволят студентам сохранить собственную этническую идентичность и овладеть культурой других стран.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Балыхина Т. М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография. – М.: РУДН, 2010. – 344с.
2. Вагнер В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: учеб. пособие для высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». – М.: ВЛА-ДОС, 2001. – 384с.
3. Козырева Н. Ю. Обучение РКИ студентов-азербайджанцев. Вопросы межкультурной коммуникации // Русская филология: Вестник Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды. – 2016. – №2 (57). – С. 83-86 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zenodo.org/record/49186/files/57_1-081-084.pdf
4. Ременцов А. Н., Кожевникова А. Н., Кузнецов А. Л. Национально ориентированная рабочая программа по русскому языку для студентов из Вьетнама // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: Материалы 4 Конгресса «РОПРЯЛ», Сочи, 1-2 ноября 2014г. – Т.4. СПб: «РОПРЯЛ», 2014. – С.125-130.
5. Цыренова М. И. Особенности национально-ориентированной модели обучения для заданного контингента учащихся // Вестник ЦМО МГУ. Методика. – 2012, №3, С. 49-54.

Синявська О. Є., к. філол. н., викл.

Київський національний університет технологій і дизайну, Київ

ЕТНООРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ РКІ (НА ПРИКЛАДІ КИТАЙСЬКИХ ТА АЗЕРБАЙДЖАНСЬКИХ СТУДЕНТІВ)

В статті розглядається специфіка поліетнічної групи (на прикладі китайських та азербайджанських студентів) як суб'єкту педагогічної взаємодії в практиці викладання російської мови як іноземної. Встановлено основні труднощі педагогічної взаємодії в умовах поліетнічної групи та намічені способи їх вирішення з позицій етноорієнтованого підходу до навчання.

Ключові слова: етноорієнтований підхід, російська мова як іноземна, поліетнічна група, методика викладання, етнометодика.

Sinyavska O.E., PhD

Kyiv national university of Technologies and Design, Kyiv

ETHNICALLY ORIENTED APPROACH IN THE TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF CHINESE AND AZERBAIJANI STUDENTS)

The article deals with specific character of polyethnic group (on the example of Chinese and Azerbaijani students) as subject of educational interaction in the process of teaching Russian as a foreign language. The author determines the main problems of pedagogical interaction in polyethnic groups and suggests the ways of their solution from the viewpoint of ethnic facilities of students.

Key words: ethnically-oriented approach, Russian as a foreign language, polyethnic group, pedagogical interaction

УДК 821.161.1 – 95

Ведернікова Т.В., канд. філол. наук, доцент

ХНПУ імені Г.С.Сковороди, Харків

КУЛЬТУРОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

У статті розглянуто різні підходи до визначення та проаналізовано сутність понять „компетенція”, „компетентність”, „культурологічна компетентність”, підкреслено важливість культурологічної компетентності філолога.

Ключові слова: компетенція, комунікативна компетенція, компетентнісний підхід, загальнокультурна компетентність, культурологічна компетентність філолога.

© Ведернікова Т.В., 2017