

**К вопросу оптимизации процесса обучения русскому языку учащихся-иностранцев
в современных педагогических условиях**

*Оптимизация образовательного процесса, эффективность, русский язык, язык специальности,
дистанционное обучение, видеоурок, коммуникативные потребности*

В статье рассматриваются вопросы повышения эффективности обучения учащихся-иностранцев русскому языку на предвузовском этапе обучения, рассматриваются оптимальные способы организации учебного процесса в современных педагогических условиях.

Вопросы оптимизации процесса обучения русскому языку учащихся-иностранцев непосредственно связаны с рассмотрением педагогических условий, влияющих как на формы организации учебного процесса, так и на методы и средства обучения.

Считаем целесообразным выделить три взаимосвязанные группы педагогических условий, определяющих выбор адекватных средств и методов взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Первый аспект представляет собой комплекс вопросов, непосредственно связанных с предметом обучения, объектом учения – русским языком, изучением и учетом его специфических лексико-грамматических, синтаксических, композиционно-текстовых особенностей, а также особенностей его функционирования в современной учебно-научной литературе. Результаты исследования данного вопроса составляют лингвистическую основу отбора языковых средств, необходимых для реализации коммуникативной, когнитивной и других функций русского языка.

Второй аспект совокупности педагогических условий представляет собой комплекс проблем, связанных с личностью обучаемого – субъектом образовательного процесса, его психофизиологическими, национально-этническими, социальными особенностями, культурным и образовательным уровнем. Очевидно, что выявленные личностные характеристики обучаемых, их субъектный опыт играют важную роль при организации учебного материала, выбора методов, форм и средств обучения.

Третьей составной частью совокупности педагогических условий мы считаем факторы, связанные с формально-организационными вопросами обучения иностранных учащихся в России, условиями приема в вузы, наличием современных средств и форм организации учебного процесса.

Касаясь первого аспекта, то есть предмета обучения, а именно русского языка, следует выделить главную особенность в контексте подготовки иностранных учащихся – его двоякую функцию в образовательном процессе: он является и целью, и средством получения будущей специальности. Важно отметить, что преподаватели склонны считать изучение русского языка целью, а студенты полагают, что русский язык им нужен в том объеме и количестве, который позволил бы им понимать учебную информацию на русском языке и передавать ее в виде, доступном для понимания собеседника [Борзова 2016].

В данной статье хотелось бы коснуться организационного аспекта совокупности педагогических условий, как претерпевшего наибольшие изменения за последние 2 года. Опыт, личные предпочтения преподавателей обуславливают разнообразие подходов как к вопросу обучения языку науки в целом, так и к вопросу подготовки обучаемых к введению общетеоретических дисциплин на предвузовском этапе обучения, хотя необходимость такой подготовки осознают все.

В настоящее время, когда российские учебные заведения вернулись к привычным классно-аудиторным формам обучения, многие иностранные учащиеся еще продолжают обучаться дистанционно.

В связи с этим, хотелось бы отметить, что 2-летний опыт онлайн обучения, требует анализа, чтобы получить возможность выделить наиболее удачные педагогические техники и методические приемы, которые имеют прямое отношение к оптимизации образовательного

процесса. В ходе работы были отмечены следующие аспекты, непосредственно связанные с данной проблемой, на которые необходимо обратить внимание.

Первый аспект касается методов психологической поддержки учащихся в ходе образовательного процесса. Как показывает практика, осуществление процесса обучения с использованием ресурсов компетентностно-смыслового подхода и значительно повышает мотивацию учащихся, создавая условия, при которых отчуждённая новая информация находит опору, отклик в личностных структурах сознания учащихся, и присваивается ими, превращаясь в их личностный опыт.

Второй аспект включает в себя вопросы, относящиеся к проблеме пересмотра и уточнения содержания коммуникативных потребностей на каждом этапе, что позволит с большей определенностью ответить на вопрос о том, какие конкретно умения и навыки необходимо развивать на каждом этапе обучения.

Как показывает опыт, целью вводно-предметного курса является обеспечение усвоения учащимися базовых общенаучных и терминологических понятий по профильным дисциплинам, основных морфолого-синтаксических конструкций научного стиля речи. Основополагающая научно-предметная информация представлена небольшими текстами, презентующими языковой материал [Борзова, Мирзоева, Меликова 2019].

Нередки случаи, когда преподаватели общетеоретических дисциплин невысоко оценивают языковую компетенцию иностранных учащихся после изучения ими вводно-предметного курса. Но как показывает практика и результаты изучения данного вопроса, под формулировкой «плохо говорят по-русски» следует понимать следующее: не владеют словосочетаниями так называемого организационно-побудительного блока. Это такие слова и словосочетания, как «читайте название текста (темы, главы)», «читайте первый (следующий, последний и т. д.) абзац текста», «запишите слова со страницы № ...», «назовите тему занятия», «найдите в тексте ответы на вопросы», «переведите и запишите значения незнакомых слов (терминов)», «исправьте ошибки», «выполните задание к среде», «подготовьтесь к контрольной работе (тесту)», «зайдите на платформу и выполните задание» и др. Также студентам необходимо знание вопросительных слов, таких как *где, что, когда, откуда, почему, сколько* и др.

Преподавателям иногда кажется, что студенты хорошо усвоили данную лексику, так как понимают вопросы и выполняют задания. Однако при этом необходимо учитывать, что при ответе на вопрос по прочитанному тексту, контекст помогает его понять и ответить, используя части предложения. На занятиях же по общетеоретическим дисциплинам контекст часто бывает непонятен. Это легко можно проверить, если попросить студентов перевести каждое отдельно взятое слово на язык-посредник. Студенты, как правило, испытывают затруднения, а времени на обдумывание обычно не хватает.

Можно сказать, что, если студент способен ответить на вопросы «что?», «где?», «когда?», он освоил первый уровень владения языком. Если он может ответить на вопросы «почему?», «для чего?», «зачем?» – это второй уровень; если студент может ответить на все эти вопросы без Google-переводчика, он овладел третьим уровнем.

Необходимость хорошего владения обучаемыми данной лексикой на уровне понимания тем более очевидна во время проведения видеоуроков. Преподаватель не может пройти по рядам и указать карандашом, откуда читать; у обучаемого нет соседа по парте, который быстро подскажет, что делать.

Так возникает вопрос о формировании произносительных навыков на начальном этапе обучения: какое время отводить на отработку звуковой системы русского языка, а также навыков чтения и скорочтения.

Как известно, цифровая трансформация, электронные гаджеты с легкостью позволяют многократно слушать любые русские звуки, любые слова в любое время и в любом месте. Зачем это делать на уроке, если его время ограничено.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что отработку вышеназванных навыков и умений учащиеся должны осуществлять самостоятельно во внеурочное время, а на уроке офф- или онлайн преподаватель осуществляет только контроль.

Нужно понимать, что если мы дадим студентам список необходимой лексики с заданием прочитать, написать, перевести и выучить, то вряд ли результат будет положительным. Необходимо отрабатывать лексику, хотя бы на уровне понимания. Далее, как показывает практика, обучаемые должны хорошо овладеть навыками чтения, но не чтения изученных или знакомых слов и текстов. Учащимся необходимы навыки быстрочтения, озвучивания незнакомых, многосложных, трудно произносимых русских слов, в том числе общенаучных и специальных научных терминов.

Казалось бы, трудная задача, но на практике все дело в мотивации студентов. Конечно, можно порекомендовать читать учебники по химии, биологии, физике, любые другие, какие есть. Это полезно, но малоинтересно. Другое дело – порекомендовать приобрести для чтения красочный, иллюстрированный журнал на русском языке. Оказалось, что это интересно. После такой рекомендации обычно на следующий день студенты охотно выкладывали на стол разнообразные журналы, рассматривали фотографии и читали, читали. Результаты были поразительные. Они соревновались в скорости чтения и рассказывали, как долго тренировались. К середине второй недели обучения они читали со скоростью от 45 до 75 слов в минуту, и это не предел [Фоломкина 2005].

Как утверждают психологи, правильно, уверенно озвученное и переведенное слово быстро и прочно запоминается. Неуверенное, с трудом, с запинками и фонетическими ошибками прочитанное слово не запоминается в тексте и в речевом потоке не распознается. Конечно, речь не идет о понимании прочитанного материала, но это уже совсем другая история.

Еще один навык, который потребуется учащимся на занятиях по общетеоретическим дисциплинам, – это, конечно, письмо. Письмо разборчивое, быстрое, понятное не только автору. Способность студента быстро списать с доски или выписать из книги нужную информацию, позволяет ему больше времени слушать преподавателя и анализировать услышанное. Студент, который хорошо читает и пишет, чувствует себя уверенно, психологически комфортно.

Далее считаем необходимым отметить навык, выработка которого обеспечит формирование такой важной в процессе обучения русскому языку компетенции, как способность к монологической (диалогической) речи. Помимо социокультурной сферы общения, данная компетенция позволит обучающимся прежде всего успешно участвовать в учебном процессе – отвечать на семинарах, экзаменах, выступать на конференциях [Зимняя 2003].

Как показывает опыт практической работы, уже на первых неделях можно успешно развивать у учащихся способность удерживать в памяти не только услышанные или прочитанные слова, но и словосочетания, предложения, целые абзацы. Целесообразно рекомендовать учащимся придерживаться следующего правила – прочитал, осмыслил, повторил, не глядя в текст. Если в процессе выполнения лексико-грамматических или коммуникативных заданий на уроке учащиеся систематически будут практиковаться в этом, то проблем с пересказом значительных по объему текстов по биологии у них не будет.

И еще один аспект, о котором хотелось бы сказать в связи с подготовкой учащихся ко вводу общетеоретических дисциплин, – рекомендовать им почаще открывать учебники по химии, биологии и другим предметам на родном языке и прочитывать перед уроком предстоящую тему. Учащиеся должны понимать, что хорошее знание русского языка не помогает, если плохо усвоен предмет на этапе школьного обучения.

В связи с вышесказанным остаются открытыми вопросы: «А что же падежи, предложно-падежная система и т.д.? Что должны знать обучаемые?» С уверенностью можно сказать, что учащиеся должны знать, что в русском языке она есть, предложно-падежная система. При этом изменяются окончания большинства существительных, прилагательных и

т.д., которые практически не меняют их лексического значения (за редким исключением), а для понимания смысла слова нужно смотреть в его центр, то есть в корень. И студенты прекрасно понимают, что главной задачей на занятиях по общетеоретическим дисциплинам является быстрое и точное осмысление научно-предметной информации и ответная передача в доступном для понимания виде.

Конечно, на уроках русского языка, где овладение языком является целью, а соблюдение языковых норм является приоритетом и важным критерием уровня владения речевыми навыками, обучающиеся должны использовать другую тактику чтения.

Следующий вопрос касается организационного аспекта совокупности педагогических условий. Как уже стало очевидным, определяющей его особенностью является дистанционное онлайн-обучение практически для большинства уровней образовательной системы России, и в том числе для иностранных граждан, принятых в российские вузы, но проживающих в разных странах.

Такая форма обучения для большинства учебных заведений является совершенно новой, она потребовала значительных усилий при организации учебного процесса. Особые проблемы возникли на подготовительных факультетах по обучению иностранных учащихся, проживающих не только в разных странах, но и в разных часовых поясах и говорящих на разных языках. Перед преподавателями, методистами стояла нелегкая задача – в короткий срок подготовить необходимые средства обучения, адекватные новым педагогическим условиям. В каждом учебном подразделении создавались образовательные платформы, которые должны были стать и электронными библиотеками, и аудиториями, где студенты могли бы слушать лекции, самостоятельно выполнять задания, контрольные работы и тесты. Преподаватели-энтузиасты, методисты актуализировали учебно-методическую базу, создавали пособия, отвечающие требованиям новых образовательных условий, привлекали электронно-информационные ресурсы из Интернета. За короткое время учебно-образовательные платформы стали настоящими электронными учебно-научными центрами, где собрана лучшая учебно-научная литература по всем специальностям и профилям. Эта работа продолжается.

Дистанционное обучение продолжается и набирает обороты, постоянно, исподволь меняя наши привычные представления о формах, методах, средствах обучения, об эффективности тех или иных способов презентации учебного материала, целесообразности развития тех или иных навыков в данной ситуации и т. д.

Надо понимать, что, закачивая одну систему в другую систему, мы получаем на выходе тоже систему. Выложенные на образовательную платформу учебные материалы по русскому языку представляют собой особым образом организованную систему русского языка. Работая самостоятельно по учебным пособиям, учащиеся отрабатывают прежде всего лексико-грамматический материал, развивая языковые навыки. Конечно, в пособиях представлены речевые модели, образцы, но как их отработать – обучаемые не знают. Ведь целью обучения учащихся-иностранцев на предвузовском этапе является овладение речевой деятельностью, то есть навыками чтения, говорения (диалогического и монологического), письма (репродуктивного и продуктивного), а также аудирования, в том числе слушания и записи лекций по специальности. Однако, как мы можем наблюдать, при дистанционной форме обучения и самостоятельной работе на образовательной платформе учащиеся приобретают практически только такие навыки, как чтение и письмо с помощью Google-переводчика. Если говорить о понимании прочитанного, о способности находить в тексте нужную информацию, то учащиеся в считанные минуты переведут любой текст, ответят на любой вопрос с помощью электронного словаря. Мы сейчас даже примерно не можем себе представить, каков реальный запас общелитературной и специальной лексики учащегося. Только чтение текста в аудитории в присутствии преподавателя поможет ответить на этот вопрос.

Возникает другой вопрос, а нужно ли требовать у обучаемых заучивания новых слов, исключая, конечно, наиболее коммуникативно значимые, если стало так нетрудоемко

узнавать значения слов. Над этим вопросом еще предстоит серьезно размышлять психологам, педагогам, методистам.

Следующий речевой навык, который имеет первостепенное значение, – это навык устной монологической или диалогической речи. Понятно, что для развития речевых навыков необходима реальная или учебная коммуникативная ситуация, в которой и осуществляется речевая деятельность. Такая ситуация создается преподавателем в ходе учебного процесса. В настоящее время возможности преподавателя по созданию необходимой ситуации для полноценного развития речевой деятельности ограничены дистанционной формой обучения, необходимостью самостоятельного овладения учащимися большей частью программы на учебно-образовательной платформе по размещенным на ней учебным материалам.

Очевидно, что в данной ситуации единственной возможностью транслировать полученные в результате самостоятельной дистанционной работы учащихся теоретические знания и языковые навыки на уровень речевых коммуникативных являются видеоуроки, в ходе которых возможна реальная речевая деятельность целой группы коммуникантов. Возникает вопрос, как наиболее эффективно организовать содержание учебного материала и его процессуальный аспект.

Как показывает практика, важным фактором, который усиливает смысловую активность и повышают ее эффективность, является расширение информационного пространства при уплотнении контента. Мы имеем в виду, что информационное пространство урока расширяется при комплексировании его учебного содержания фактами, событиями, явлениями окружающей действительности, выходящими за рамки урока.

Плотность содержания урока осуществляется при насыщении его разнообразными языковыми и речевыми структурами, экстралингвистической информацией и т. д., активизирующими мыслительную и смысловую деятельность обучаемых [Абакумова 2008].

Хороший эффект достигается при наложении нескольких функций на одну языковую или речевую модель, структуру. К примеру, в начале урока мы спрашиваем, какое сегодня число, какой сегодня день, месяц. При этом данные вопросы выполняют не только функцию организационного момента, но и помогают повторить или ввести вопросительные слова «какой», «какая», «какое» и использовать их при работе с прилагательными и числительными. Логичными будут вопросы: «Какое задание?», «Какая страница?» и т. д. Вопрос «Какой сегодня день?» позволяет перейти к синтаксическим конструкциям «Какой день был вчера?» и «Какой день будет завтра?». В ходе урока названия дней недели можно логично использовать при объяснении временной функции винительного падежа с вопросом «когда» и т. д.

Говоря об интенсификации учебного процесса во время видеоуроков, следует также отметить и необходимость использования различных видов интеграции содержания учебного материала в зависимости от этапа и форм работы с ним. Так, при работе над лексическим материалом возможно сравнение объема значений лексических единиц в русском языке и языке-посреднике (межъязыковая интеграция). Значительный интерес вызывает рассмотрение слова с точки зрения употребления его в разных стилях речи (межстилистическая интеграция) и т. д. [Борзова, Черненко 2019].

Особо важное место в структуре видеоурока, на наш взгляд, должна занимать работа по развитию устной диалогической и монологической речи с опорой на прочитанный или услышанный текст. Только так преподаватель может оценить реальные навыки чтения и осмысления текстового материала. Только в ходе беседы, дискуссии по содержанию текста в условиях созданной преподавателем учебной коммуникативной ситуации развиваются речевые и коммуникативные навыки.

Следует отметить, что при работе с текстом следует избегать прямых вопросов (ответы на них обучаемые легко увидят в тексте) и задавать вопросы, ответы на которые лишь имплицитно содержатся в тексте: прямого ответа в тексте нет, но информация позволяет сделать необходимый вывод.

Помимо презентации наиболее важного лексико-грамматического материала и развития устной речи с опорой на текстовую информацию, определенное место в структуре видеоурока, на наш взгляд, должен занимать блок материала, ориентированного на развитие навыков межкультурной коммуникации. Это особенно важно, когда обучаемые лишены возможности воочию знакомиться с нашими культурными традициями и непосредственно общаться с носителями русского языка.

Очевидно, что, поскольку современные технические возможности, Интернет позволяют каждому желающему получить практически полную информацию по любому вопросу, в том числе и страноведческого характера, нет нужды демонстрировать этнические материалы во время видеоуроков. Получив задание просмотреть в Интернете или на образовательной платформе определенный материал о каком-либо факте «иностранной» культуры как духовной инстанции и выразить свое отношение, свое понимание увиденного с позиции своей культуры, своей национальной традиции, обучаемые готовы участвовать в межкультурной коммуникации (Е.И. Пассов). В ходе видеоурока преподаватель и студенты как равные участники процесса межкультурной коммуникации осуществляют диалог культур, используя определенные языковые средства и речевые образцы [Пассов 2010].

В условиях новых образовательных реалий также возрастает актуальность поддержания открытости учебной деятельности учащихся, их экзистенциальных интенций, обнаружения истинных мотивов и причин тех или иных проявлений обучаемых, активного воздействия на их смыслообразовательный процесс, перевода актуальных общечеловеческих ценностей на личностный уровень каждого обучаемого [Борзова, Тропина, Дьяченко 2020].

Итак, продолжаются видеоуроки, дистанционное обучение. Обучающиеся осваивают самостоятельную работу на образовательной платформе, учатся понимать собеседника на русском языке, общаться на расстоянии и с помощью Google-переводчика делают бесконечные фото с домашними заданиями и мечтают приехать в Россию, войти в аудиторию и встретиться с уже ставшим хорошим знакомым и даже близким человеком – преподавателем.

А пока преподаватели напряженно всматриваются в экраны компьютеров и телефонов, осваивают все новые и новые их функции, проверяют и проверяют до рези в глазах работы учащихся. Однако мы все надеемся, что пандемия скоро закончится, обучающиеся и преподаватели вернутся в аудитории, но это будут уже немного другие обучающиеся и другие преподаватели.

Это будут обучающиеся, которые научились работать самостоятельно и брать ответственность за свои знания на себя. Это будут преподаватели, которые уже освоили не только современные формы обучения, но и многие новые для них функции компьютерной техники, научились применять их в учебном процессе, оптимально эффективно использовать время аудиторных занятий для развития речевых, коммуникативных, профессионально-ориентированных навыков и компетенций; посредством межличностного культурного диалога развивать образовательный уровень учащихся, повышая духовность и способствуя образованию новых смысловых структур личности.

Литература

- Абакумова И.В. Смыслодидактика. – Ростов н/Д.: КРЕДО, 2008. – 385 с.
- Борзова И.А. Обучение языку специальности: актуальные вопросы. – Ростов н/Д.: ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2016. – 176 с.
- Борзова И.А., Мирзоева С.А., Меликова О.С. Обучение письменной речи учащихся иностранцев в учебно-профессиональной сфере деятельности: компетентностно-смысловой подход // Мир университетской науки: культура, образование. – 2019. – № 10. – С.30–38.
- Борзова И.А., Тропина И.А., Дьяченко С.М. К вопросу о психологическом аспекте обучения иностранных учащихся на предвузовском этапе // Развитие потенциала социально-гуманитарных наук в формировании soft skills медицинских кадров Юга России. – Ростов н/Д., 2020. – С.20–25.

Борзова И.А., Черненко Е.В. Интеграция содержания как методический фактор смыслообразования в процессе обучения иностранных учащихся языку науки // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2019. – № 4. – С.92–98.

Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.35–42.

Пассов Е.И. Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее // Русский язык за рубежом. – 2010. – № 5. – С.33–34.

Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 2005. – 203 с.