

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ЦЕНТР РУССКОГО ЯЗЫКА И СЛАВИСТИКИ

**«Подготовка учителя русского языка
и литературы в системе вузовского
образования: проблемы и
перспективы»**

Сборник научных статей по итогам III Всероссийской научно-практической конференции «Подготовка учителя русского языка и литературы в системе вузовского образования: проблемы и перспективы», Москва, 16 мая 2017 г.

2017

УДК 811:371.14
ББК 74.268.1 Рус+74.5
П44

«Подготовка учителя русского языка и литературы в системе вузовского образования: проблемы и перспективы». Сборник научных статей по итогам III Всероссийской научно-практической конференции «Подготовка учителя русского языка и литературы в системе вузовского образования: проблемы и перспективы», Москва, 16 мая 2017 г. / Под ред. Т.Г.Галактионовой, Е.И.Казаковой – РАО, Центр русского языка и славистики, 2017 – 296 с.

ISBN 978-5-00105-206-7

© Коллектив авторов, 2017

ISBN 978-5-00105-206-7

Оглавление

Галактионова Т.Г., Казакова Е.И. «НОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ» КАК СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	10
Агратин А.Е. КАТЕГОРИЯ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЕЁ МЕСТО В ПРАКТИКЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ЛИТЕРАТУРЫ.....	14
Азбель А.А., Илюшин Л.С., Брызгина Ю.О. МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТОВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ОФОРМЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ	17
Акимова Э.Н. ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА	22
Аксарина Н.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ И ЛЕКСИКОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РУССКИЙ ЯЗЫК. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА»	25
Антонова М.В. ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ИНСТИТУТА ФИЛОЛОГИИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И.С. ТУРГЕНЕВА)	28
Арефьева Е.Н. МЕТОД ПРОЕКТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНФОГРАФИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА	31
Арискина О.Л. РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ	33
Атарщикова Е.Н., Пономарев Е.Г. ПРАКТИКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УЧИТЕЛЯ.....	36
Бакланова И.И. ПРЕЕМСТВЕННАЯ СВЯЗЬ ДИСЦИПЛИН ПО ВЫБОРУ С БАЗОВЫМИ КУРСАМИ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА	40
Баранникова Н.А., Павличева Е.Н., Рублева Е.В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОРТАЛА «ОБРАЗОВАНИЕ НА РУССКОМ» В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	42
Батулина А.В. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В РАМКАХ КУРСА «МОРФЕМИКА И СЛОВООБРАЗОВАНИЕ»	46
Башиева С.К., Шогенова М.Ч. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРНАТУРА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА	49

Бекасова Е.Н. РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ ...	52
Бирюкова Т.Г. ОБОГАЩЕНИЕ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ КАК ЗАДАЧА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	55
Боброва С.В. РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	57
Борисова В.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	60
Борликов Г.М., Омакаева Э.У. ПРОБЛЕМЫ ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В МОНГОЛИИ И КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ МОНГОЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЛМЫКИИ*	63
Буланкина Н.Е. МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА И МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА К РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ДОКУМЕНТОВ	66
Булгыгина Е.Ю. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	68
Буралова Р.А. К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ СЛОВЕСНОСТИ В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНО-РУССКОГО БИЛИНГВИЗМА	71
Варламов А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ.....	74
Васильева М.В. СОДРУЖЕСТВО ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	76
Вилков Д.В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» НА НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В РАМКАХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ.....	79
Володина Е.Н. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ.....	82
Гаврикова Э.О., Багирова Е.П. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	85
Гоголина Т.В. ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	88

Гринева М.И. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЧТЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	90
Гурова В.Я. ВОСПИТАНИЕ ЧУВСТВА ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	94
Гусейнова Н.С. МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ: ВЗГЛЯД ИЗНУТРИ.....	97
Данилова Г.В. РОЛЬ ПСИХОЛОГА – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА 99	
Дроздова О.Е. МЕТАПРЕДМЕТНОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА.....	102
Дрянгина Е.А., Еремин А.Н. К ВОПРОСУ О КРИТЕРИЯХ ОТБОРА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ДЛЯ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ.....	105
Дубова М.А., Политова И.Н. РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ШКОЛЫ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	108
Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. ПОДГОТОВКА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ФИЛОЛОГА К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ.....	111
Зайцева Е.В. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОГРАММЫ «СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И РАБОТЫ С ТЕКСТОМ».....	114
Замалетдинов Р.Р. О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	117
Золотова Т.А. ЖАНРЫ И ФОРМЫ МОЛОДЕЖНОЙ КУЛЬТУРЫ В РАБОТЕ С КЛАССИЧЕСКИМ НАСЛЕДИЕМ.....	120
Зубова Ж.А. СИСТЕМНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ПРИ РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ.....	122
Иванова Н.А., Ляпаева Л.В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ.....	125
Изметьева И.А. НЕКОТОРЫЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА В СВЕТЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ГОРТАННОГО СМЫЧНОГО СОГЛАСНОГО В РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....	128
Илюшин Л.С., Азбель А.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СООБЩЕСТВА И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ.....	131
Июльская Е.Г., Петривня Е.К. ИНТЕГРАЛЬНАЯ ПОЭТИКА.....	134

Карабулатова И.С. КЛАСТЕР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ЭЛЕКТРОННО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА КАК ВЫЗОВ ВРЕМЕНИ	137
Кириллова Н.Ф. О ПОНЯТИИ УВЛЕЧЕННОСТИ (В АСПЕКТЕ ПРОЦЕССА ЧТЕНИЯ).....	139
Киркинская Т.И. ТРУДНЫЕ МЕСТА В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ	143
Критарова Ж.Н. ПРОБЛЕМА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ (РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ)	146
Кузина И.В. ТЕХНОЛОГИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	148
Кулагин А.В. «ПУШКИН И ЕГО СОВРЕМЕННОСТИ»: ВУЗОВСКИЙ КУРС В ПРОЕКЦИИ НА ШКОЛЬНУЮ ПРАКТИКУ	151
Курьянович А.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	154
Левитская А.А. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ ДЛЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	156
Левкина Е.В., Федосеева Н.В. «ТАИНСТВЕННЫЙ САД» ФРЕНСИС БЕРНЕТ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.....	160
Лысков В.А. ОТСТАЕТ ЛИ ОТ ЖИЗНИ ПУШКИНСКАЯ РИФМА? К ВОПРОСУ О ПРОИЗНОШЕНИИ ПУШКИНСКОЙ РИФМЫ В ПЕНИИ	162
Макарова Д.В. ЗНАЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КАК ФАКТОРА ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ.....	168
Малярова С.Г., Щетинин Р.Б. РОЛЬ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	171
Матвеева А.А., Филипченко С.Н. СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»	174
Миронова Е.А. ЗНАЧИМОСТЬ СВЕДЕНИЙ ПО ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ	177
Миронычева В.Ф. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	180
Михайлов А.В. ОЛИМПИАДЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, ЛИТЕРАТУРЕ И КУЛЬТУРЕ ФЕСТИВАЛЬНОГО ТИПА В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	183

Мокшина Ю.Л. ПРАГМАТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ (ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА).....	185
Непоклонова Е.О. ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К ЛИНГВИСТИЧЕСКИМ ОЛИМПИАДАМ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА.....	188
Никольская Т.А. К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС	191
Никулина Н.А. ПРОЕКТ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПЕРСПЕКТИВЕ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	193
Обласова Т.В. СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА-СЛОВЕСНИКА: КОНФЛИКТ ПАРАДИГМ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ	196
Огородникова Л.А. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ «ДВОЙНОГО ПРОФИЛЯ» (РУССКИЙ ЯЗЫК, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК).....	199
Першина Е.И. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ- СЛОВЕСНИКОВ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОО	201
Платицына О.Ю. СОВРЕМЕННЫЕ СПОСОБЫ ПРОВЕРКИ УРОВНЯ ГРАМОТНОСТИ РУССКОЯЗЫЧНОГО НАСЕЛЕНИЯ	204
Пономарева Н.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ – УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ).....	206
Попова В.И. КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	209
Пранцова Г.В. КУРСЫ ПО ВЫБОРУ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ К СОЗДАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ПРОСТРАНСТВА В ШКОЛЕ.....	212
Проскурнина Н.Ю. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ И ЭРУДИЦИИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ.....	215
Пугач В.Е. ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ- СЛОВЕСНИКА.....	218
Путило О.О., Савина Л.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	220

Розонова Ю.А. ПРИЕМЫ «БОРТОВОЙ ЖУРНАЛ» И «ДВОЙНОЙ ДНЕВНИК» ТЕХНОЛОГИИ РКМЧП КАК СРЕДСТВО «РАСШИРЕНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ» СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ.....	223
Романичева Е.С. МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В ВУЗЕ: «ВЫЗОВЫ» И «РАЗВИЛКИ».....	226
Романова А.Н. КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ АТТЕСТАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К УЧИТЕЛЮ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	229
Рыбаков М.А. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРМАНЕНТНОГО ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ СТАНДАРТОВ	231
Рябухина Е.А. РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ПЕД.ОБРАЗОВАНИЯ (ПРОФИЛИ ОБУЧЕНИЯ «РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА»).....	234
Рябченко Н.Н. СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ К ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ.....	237
Савенкова Е.С. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ АНТИЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	239
Савостина Д.А. РОЛЬ ВУЗОВСКОГО ПРАКТИКУМА ПО ОРФОГРАФИИ И ПУНКТУАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА.....	242
Савченко Т.К. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ: ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ	245
Сат К.А. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГОВ ВУЗЕ: ПРАКТИКО-ОРИЕНТРОВАННЫЙ ПОДХОД	248
Сергиева Н.С. УЧИТЕЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ РОССИИ: ЗАДАЧИ ПОДГОТОВКИ В РАМКАХ ФГОС	250
Сметанникова Н.Н. ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧТЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО ЧИТАТЕЛЯ.	253
Сокольницкая Т.Н. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА	256
Сотова И.А. КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	259
Сташ С.М., Абрегова Н.В. СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	262

Струкова А.Е. О НЕКОТОРЫХ ИДЕЯХ Е.М. НЕЁЛОВА И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	265
Сухова А.В. СТАНДАРТИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СЛОВЕСНИКА И НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ.....	268
Трубина Л.А. НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ	270
Туктангулова Е.В. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ	273
Ускова И.В. ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	276
Хамраева Е.А. СПОСОБЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ В БИЛИНГВАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	279
Хомутова Н.Ю. МУНИЦИПАЛЬНАЯ СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	286
Чечулина Л.С. ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ»	289
Чиговская-Назарова Я.А. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	291

Галактионова Т.Г., Казакова Е.И. «НОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ» КАК СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Галактионова Татьяна Гелиевна, доктор педагогических наук, профессор СПбГУ, galaktionova.tg@mail.ru

Казакова Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор СПбГУ kazakova58@bk.ru

[**Ключевые слова**] новая грамотность, мультимодальность, образование взрослых, тексты новой природы, метамодернизм.

[**Аннотация**] В статье предложены педагогические и социокультурные обоснования для рассмотрения феномена «новая грамотность» в качестве содержательного компонента образования взрослых. Дана характеристика основных изменений, которые происходят сегодня с традиционным текстом. Описываются тенденции трансформации показателей «грамотности», обусловленные спецификой эпохи метамодернизма.

Galaktionova T.G., Kazakova E.I. "NEW LITERACY" AS THE CONTENT OF ADULT EDUCATION

Tatyana G. Galaktionova, Doctor of pedagogical Sciences, Professor of St. Petersburg state University, galaktionova.tg@mail.ru

Elena I. Kazakova, Doctor of pedagogical Sciences, Professor of St. Petersburg state University, kazakova58@bk.ru

[**Keywords**] new literacy, multimodality, adult education, texts of the new nature, metamodern.

[**Abstract**] In the article we can find the author's position concerning: the pedagogical and socio-cultural justification for consideration the phenomenon of "new literacy" as a substantial component of adult education; the characteristic of basic changes taking place with traditional text; description of the "literacy" indicators trends transformation due to the nature of the metamodern era.

Образование взрослых традиционно рассматривается как сфера коллективного созидания нового знания. В отличие от других сфер образования оно не предполагает передачу культурного опыта от поколения к поколению. Отбор содержания обусловлен приоритетами, которые актуальны для взрослого человека на данном этапе жизни. Именно этими соображениями мы руководствовались, пытаясь определить новые ориентиры в постдипломном образовании учителя-словесника. Анализ профессионального дискурса позволил зафиксировать выраженное стремление учителя выйти за рамки узкопредметных результатов и попытаться учесть процессы, которые изменяют сегодня природу традиционного текста, обогащая его семиотическим потенциалом других форматов. Можно по-разному относиться к этим явлениям, но совершенно очевидно, что их нельзя игнорировать.

Ученые констатируют, что в современной коммуникативной практике происходит активное использование «текстов новой природы», для которых характерны «гипертекстуальность, синтез мультимедийности и вербальных структур, присутствие инфографики, интерактивной графики, дополненной реальности» [2].

Понимая определенную условность термина, мы будем считать, что «тексты новой природы» характеризует наличие «мысли, зафиксированной на каком-либо носителе, для выражения которой используется связанная последовательность разнообразных вербальных и невербальных конструкций».

В своих публикациях [2,3] мы неоднократно подчеркивали, что факт существования текстов «новой природы», предполагает необходимость наличия определенных умений, связанных с пониманием и созданием подобных коммуникативных конструкций. В качестве рабочего термина мы обратились к понятию «новая грамотность». Анализ отечественных и зарубежных публикаций по данной проблематике позволяет констатировать, что за последние 10 лет эта характеристика грамотности приобрела широкую популярность. Она активно применяется в научной полемике наряду с такими понятиями как «мульти-грамотность», «мультимодальная грамотность» для обозначения умения «управлять процессами, используя средства кодирования культурно значимой информации». Освоение данного вида грамотности предполагает «возможность выражения и восстановления смысла из той формы, в которую этот смысл был заключен, где формой может быть: стихотворение и картина, роман и уравнение, деловой контракт и танец или создание смысла при экранном чтении» [1]. Многообразие форм работает на более полную и объемную передачу смысла. Создается коммуникативная ситуация, при которой оказываются востребованными различные способы восприятия информации. Таким образом, «новая грамотность» оказывается неотъемлемым компонентом современного учебного процесса. Это означает, что педагог, владеющий данными возможностями, становится более восприимчивым не только к изменению культурного контекста, но и к активному поиску и проектированию эффективных способов обучения.

Однако нам представляется, что в отношении категории «новая грамотность» учителя будет не справедливо сводить всё к педагогическому формотворчеству. Не менее значимым оказывается готовность педагога улавливать тенденции в формировании социокультурной реальности и откликаться на смысловые вызовы современности, которые в последнее время все чаще возникают в контексте принципов метамодернизма [7].

Сторонники этой культурной парадигмы по-разному интерпретируют характер ее проявления, но есть ряд категорий, которые фигурируют как смыслообразующие характеристики. Теоретический анализ работ позволил молодому исследователю М.Михиной [4] выявить такие знаковые черты метамодернизма как: синтез противоположных полюсов с целью взаимного обогащения каждого из них; «новая искренность» как инструмент преобразования окружающего мира путём самоактуализации; «глокализация» и новые способы взаимодействия с пространством; мобильные технологии как ресурс и инструмент коммуникации; устойчивое развитие и экологическое сознание.

Принимая во внимание процесс активного обсуждения этих проблем в философском и культурологическом дискурсах, нам показалось возможным взглянуть на метамодернизм как актуальный концепт развития образования. Для этого мы попытались смоделировать теоретическую конструкцию, в основе которой находится префикс «мета», связанный средствами словообразования с актуальными понятиями, определяющими тенденции развития современного обучения. Таким

образом, в поле нашего внимания оказались четыре феномена: метапредметность, метакогнитивность, метафоры и метаморфозы.



Учитывая этимологию данных понятий, мы понимаем относительность формально-семантических связей в предлагаемой группе, но элегантность конструкции определила наш выбор в пользу этого решения. Попробуем обосновать свою позицию. Как известно, *мета-* (с греч. *μετά-* — между, после, через), часть сложных слов, обозначающая с одной стороны: абстрагированность, обобщённость, промежуточность, следование за чем-либо (метапредметность), с другой: переход к чему-либо другому, перемену состояния, превращение (метафора, метаморфоза) [8]. В эпистемологии приставка «мета» означает характеристику “о себе”. Например, «метаданные» - данные о данных, «метакогнитивность» - знание о процессе познания.

Соответственно, в нашей группе понятий присутствуют все смысловые категории. Рамки статьи не позволяют подробно рассмотреть каждую из них, но хочется обозначить научные авторитеты, которые (помимо собственных наблюдений автора) убеждают нас в правомерности выделения именно этих категорий, фиксирующих концептуальные тенденции в развитии современного образования: труды В.В.Краевского, А.В.Хуторского о метапредметности, метапредметном содержании общего образования; работы А.Г.Асмолова, Г.В.Бурменской, И.А.Володарской посвященные вопросам формирования универсальных (в том числе регулятивных) учебных навыков, исследования Дж. Хэтти, Л.Баркера по проблемам метакогнитивности, метапознания как принципа обучения; идеи В.Е.Пугача о роли метафоры в организации педагогического процесса; труды Г.П.Щедровицкого, Б.С.Гершунского, Э.Н.Гусинского, А.П.Огурцова по философии образования, в которых метаморфозы представлены как естественное следствие развития (онтогенеза) образования.

В 2015 году в своей статье "Метамодернизм: краткое введение" один из авторов проекта Notes on Metamodernism, английский художник Люк Тернер называет основные черты постмодернизма, к которым относятся следующие понятия: деконструкция, ирония, стилизация, релятивизм, нигилизм. Подчеркивалось, что метамодернизм возрождает общие классические концепции универсальных истин,

при этом, не возвращаясь к "наивным идеологическим позициям модернизма", и находится в состоянии колебания между аспектами культур модернизма и постмодернизма. Таким образом, по словам Тернера, метамодернизм сочетает в себе просвещенную наивность, прагматический идеализм и умеренный фанатизм, колеблясь при этом "между иронией и искренностью, конструкцией и деконструкцией, апатией и влечением". Другими словами, поколение метамодерна (т.е. наши с вами ученики, прим. автора) - это своего рода оксюморон, в котором могут сочетаться, казалось бы, противоположные вещи [7].

Подводя итог сказанному, мы полагаем, что категорию «новая грамотность» (Грамотность XXI века) целесообразно рассматривать в нескольких ракурсах. С одной стороны – это способность учителя-словесника использовать все многообразие текстов «новой природы», с другой стороны – это готовность педагога откликнуться на те возможности, которые открывает жизнь в эпоху метамодернизма.

Литература

1. Авво, Б.В., Заир-Бек, Е.С. Новое понимание грамотности - планирование улучшений в практике работы школы: методические материалы для руководителей школ // Электронный бюллетень №3 Экспертного совета НМЦ Калининского района Санкт-Петербурга. - СПб., 2007. - 20 с. [Электронный ресурс] / Б.А.Авво, Е.С.Заир-Бек. - Режим доступа: <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/126/79126/59803> [Дата обращения: 21 мая 2017].
2. Галактионова, Т.Г, Казакова, Е.И. Приобщение к чтению путем освоения текстов новой природы [Текст] / Т. Г.Галактионова, Е. И.Казакова // От Года литературы — к веку чтения: коллективная монография / [науч. ред.-сост. В. Я. Аскарова]. — Москва : Меж-рег. центр библиотечного сотрудничества, 2016.
3. Галактионова, Т.Г. Тексты «новой природы» и новая грамотность [Текст] / Т.Г.Галактионова // В сборнике: Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы. Сборник материалов VIII международной научно-практической конференции "Педагогика текста". Под редакцией Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой. 2016. С. 13-17.
4. Михина, М.А. Метамодернизм как актуальный концепт развития образования : Выпускная квалификационная работа по направлению подготовки 50.40.01 "Искусства и гуманитарные науки" Магистерская программа: Межкультурное образование [Текст] / М.А.Михина . - СПб., 2017. – 120 с.
5. Пугач, В.Е. Метафора как средство организации педагогического процесса, [Текст] / В. Е. Пугач // журнал Педагогика. – 2015 . – N8 . – С. 3-10.
6. Хуторской А.В. Метапредметное содержание общего образования и его отражение в новых образовательных стандартах [Электронный ресурс] // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 27.11.2012 г. – <http://khutorskoy.ru/be/2012/1127/index.htm>
7. Luke Turner. Metamodernism: A Brief Introduction (10.01.2015). Метамодернизм [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://wiki-org.ru/wiki/Метамодернизм> [Дата обращения: 21 мая 2017].
8. Мета [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Mera> [Дата обращения: 21 мая 2017].

Агратин А.Е. КАТЕГОРИЯ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЕЁ МЕСТО В ПРАКТИКЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Агратин Андрей Евгеньевич - кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры мировой литературы Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, E-mail: andrej-agratin@mail.ru

[**Ключевые слова**] повествовательная идентичность, нарратология, анализ художественного текста, учитель литературы, А.П. Чехов.

[**Аннотация**] Нарратологические понятия крайне редко используются на занятиях по истории и теории литературы, поскольку имеют аналоги в «традиционном» литературоведении. Однако категория повествовательной идентичности безэквивалентна и может самостоятельно использоваться в практике анализа художественного текста, обладая всеми шансами войти в активный лексикон студента и преподавателя-филолога.

Агратин А.Е. CATEGORY OF NARRATIVE IDENTITY AND ITS PLACE IN THE PRACTICE OF ANALYSIS OF ARTISTIC TEXT: TO THE QUESTION OF PREPARING A TEACHER OF LITERATURE

Andrey E. Agratin – PhD, Senior Pedagogue of the Department of the World Literature, A.S. Pushkin State Institute of Russian Language, E-mail: andrej-agratin@mail.ru

[**Keywords**] narrative identity, narratology, analysis of artistic text, teacher of literature, A.P. Chekhov.

[**Abstract**] Narratological concepts are rarely used in the class of history and theory of literature, because these concepts have analogues in "traditional" literary criticism. However, the category of narrative identity has no equivalents, it can be used in the practice of analyzing an artistic text and it has every chance of being included in the active lexicon of a student and a teacher-philologist.

Будущий педагог должен не только выработать методические умения, но и овладеть навыками анализа художественного текста, без которых невозможна компетентная работа с произведениями мировой словесности – основным предметом коммуникативного взаимодействия учителя и ученика на уроке литературы.

Авторы пособий по введению в литературоведение (учебник Л.М. Крупчанова [2], практикум С.Н. Травникова [4]) и истории литературы (например, В.И. Коровина [1]) кладут в основу анализа художественного текста систему традиционных категорий и понятий.

Несмотря на устойчивость общепринятого, кодифицированного инструментария, наука не стоит на месте – её категориальным ресурсом оказываются новые концепции, школы, направления. Некоторые из них постепенно наращивают авторитет и все реже расцениваются как новые, экзотические. К подобным направлениям, безусловно, принадлежит нарратология, или теория повествования.

На филологических факультетах нарратология рассматривается либо в рамках соответствующего спецкурса, либо на занятиях по теории литературы. Вот почему студент-филолог использует нарратологические понятия крайне редко. Предпринимались попытки более широкого их распространения. Однако попытки эти единичны и в отечественной науке связаны с именем лишь одного исследователя – В.И. Тюпы [5]

Возможно, столь слабая востребованность нарратологического аппарата учебными дисциплинами обусловлена тем, что значительная его часть в подавляющем большинстве контекстов заменяется привычной литературоведческой терминологией: «нарратив» – «повествование/сюжет/фабула», «нарратор» – «повествователь/рассказчик», «фокализация» – «точка зрения».

Однако существуют нарратологические категории, не имеющие аналогов в литературоведении. Повествовательная идентичность – одна из таких оригинальных категорий.

Дефинированной единицей научно-философского дискурса она впервые становится в работах П. Рикера. Повествовательная идентичность, по П. Рикеру, – это «форма идентичности, к которой человек способен прийти посредством повествовательной деятельности» [3] Субъект в процессе обнаружения «самости» пользуется нарративом, то есть представляет себя участником какой-либо истории

Категория повествовательной идентичности применима к фигуре героя: ведь он, с одной стороны, действует, с другой – осмысляет собственные действия, то есть вспоминает произошедшее или строит планы на будущее.

Как же данная категория используется в практике анализа художественного текста? В иллюстративных целях обратимся к прозе А.П. Чехова.

Иван Андреич Лаевский, главный герой повести «Дуэль», исполняет роль «лишнего человека» [6, с. 355], «Гамлета» [6, с. 366] Персонаж укоряет себя в ошибочном отказе от истинного счастья в пользу бесполезного времяпрепровождения с любовницей.

Лаевский уверен – необходимо «бежать, бежать! Выяснить отношения и бежать!» [6, с. 366] Персонаж предается мечтам: «Воображение его рисовало, как он садится на пароход и потом завтракает, пьет холодное пиво... и едет... Вот, наконец, Невский, Большая Морская, а вот Ковенский переулок... вот милое, серое небо, морозящий дождик, мокрые извозчики...» [6, с. 363]

Наконец наступает тот момент, когда герой отказывается от намеченного. Лаевский «застает» [6, с. 422] зоолога в гостинной и в ходе возникшей между ними ссоры, сам того не желая, вызывает фон Корена на дуэль.

Поединок в качестве прогнозируемого события оказывается финальной точкой нового сюжета: в сложившихся обстоятельствах Лаевский вынужден пересмотреть прежние планы. Иван Андреич избирает роль трагического героя, вынужденного покорно принять свою смерть как наказание за нравственную ошибку, ведь Лаевский теперь убежден, что «не сделал людям ни на один грош, а только ел их хлеб,пил их вино, увозил их жен, жил их мыслями» [6, с. 437]

Но после примирения с Надеждой Федоровной герой окончательно разубеждается в своих представлениях. Поединок не складывается за пределами

повествования, и Лаевский, словно «выпущенный из тюрьмы или больницы» [6, с. 450], покидает свои нарративные миры [6, с. 455]

История героя о себе квалифицирована Чеховым как специфическая модель самосознания. Персонаж не рассматривает себя вне событийного универсума.

Повествовательная идентичность – категория, актуальная не только для творчества Чехова. По всей видимости, она применима к любым произведениям, в которых ставится проблема единства и подлинности человеческого «я». Так, на занятиях по зарубежной литературе автор этих строк предложил студентам порассуждать о повествовательной идентичности главного героя «Утраченных иллюзий» О. де Бальзака. В данном ракурсе может быть рассмотрена литература XX в. («В поисках утраченного времени» М. Пруста, «Человек без свойств» Р. Музиля и пр.).

Занимающая нас категория должна изучаться на семинарах по введению в литературоведение, когда учащиеся впервые знакомятся с базовыми аспектами повествования. Нарративная идентичность героя расположена на их границах: она выявляется из всей совокупности высказываний персонажа, из фрагментов косвенной и несобственно-прямой речи, из текста нарратора, в котором мир изображается с точки зрения героя.

На наш взгляд, категория повествовательной идентичности органично вписывается в систему общепринятого научного языка и обладает всеми шансами стать частью активного лексикона студентов и преподавателей.

Литература

1. Коровин, В.И. История русской литературы XIX в. Часть 1 (1795-1830 годы): Учебник / В.И. Коровин; Н.Н. Прокофьева; С.М. Скибин; Под ред. В.И. Коровина. – М.: Владос, 2005. – 137 с.
2. Крупчанов, Л.М. Введение в литературоведение: учебник для бакалавров / Л.М. Крупчанов ; под общ. ред. Л.М. Крупчанова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 479 с.
3. Рикер, П. Повествовательная идентичность / П. Рикер // Рикер П. Герменевтика. Этика. Политика: Московские лекции и интервью. – М.: Academia, 1995. С. 1937. URL: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Rik/pov_ident.php (дата обращения: 01.04.2017).
4. Травников, С.Н. Введение в литературоведение : практикум / С.Н. Травников, Е.Г. Июльская, Л.А. Ольшевская. – М.: Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 2008. – 92 с.
5. Тюпа, В.И. Анализ художественного текста: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / В.И. Тюпа. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
6. Чехов, А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. Т. 7 / А.П. Чехов. – М.: Наука, – 1977. – 735 с.

Азбель А.А., Илюшин Л.С., Брызгина Ю.О. МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТОВ, ИСПОЛЪЗУЕМЫХ В ОФОРМЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

Азбель Анастасия Анатольевна, к. п.н., доцент кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента СПбГУ. aaa468@gmail.com

Илюшин Леонид Сергеевич, д.п.н., профессор кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента СПбГУ. leonidil62@mail.ru

Брызгина Юлия Олеговна, магистрант факультета свободных искусств и наук СПбГУ, программа «Межкультурное образование». j.bryazgina@gmail.com

[**Ключевые слова**] дизайн школьной среды; тексты в пространстве школы; тексты новой природы; гипотеза лингвистической относительности; метафизика текста.

[**Аннотация**] Методология исследования «настенных школьных текстов» базируется на теоретической предпосылке о существовании взаимосвязи между языком, сознанием и способом мышления ученика, который находится в пространстве речевой культуры. Пилотное исследование дискурса «школьных» текстов показывает очевидные различия между государственными и частными школами, позволяет дифференцировать тексты по проблематике и стилю.

Azbel A.A., Ilyushin L.S., Bryazgina J.O. THE TEXTS USED FOR SCHOOL ENVIRONMENT IN MODERN RUSSIA: METHODOLOGY OF THE STUDY

Anastasia A. Azbel – PhD in Psychology, Assistant Professor of the Lifelong Philological Education and Educational Management, SPbSU, aaa468@gmail.com

Leonid S. Ilyushin, Doctor of Pedagogics, Professor of the Lifelong Philological Education and Educational Management, SPbSU, leonidil62@mail.ru

Julia O. Bryazgina, Master student of the Free Arts and Sciences, Programm “Intercultural Education”, SPbSU, j.bryazgina@gmail.com

[**Keywords**] school design; texts in school environment; texts of new nature; the hypothesis of linguistic relativity; the metaphysics of text.

[**Abstract**] Research methodology for the "school-wall texts" is based on the theoretical basis of the relationship between language, consciousness and way of students' thinking, being carried out in the space of communicational culture. The pilot study of the discourse of "school" texts shows obvious differences between public and private schools, and allows the one to differentiate texts on the subject and style.

Актуальность

Для большинства детей школа является тем местом, где проходят основные процессы социализации. Именно школа формирует культуру отношения человека к родному языку, к ценности познания и культуре работы с информацией. Текст – это, прежде всего, источник смысловой информации. Размещенный в пространстве школы, он используется для достижения различных коммуникативных целей и выполняют культуру-образующую функцию. Академик РАН Ю.С. Степанов

определяет язык, как «пространство мысли», пишет о языке «в виде пространства или объема, в котором люди формируют свои идеи». [3]

В этом плане школа становится местом, где дети получают наглядный опыт работы с информацией, смыслом читаемых текстов.

Данное исследование ставит своей целью анализ нескольких противоречий, связанных с использованием текста в физическом пространстве российских школ.

Первое. Физическое пространство школы часто напоминает интерьер административного здания, где порядок жизни жёстко регламентирован. Стены и общее пространство школы - имперсональны, формализованы, не транслируют события, происходящие в школьном процессе, не рассказывают о деятельности учеников и учителей. При этом, отсутствие такого рода «настенных» текстов официально объясняется их обязательным присутствием на сайте школы.

Второе. Российские школы переполнены текстами, информирующими о разного рода правилах, положениях, предоставляющими организационную информацию. Они преподнесены исключительно в официально-деловом стиле, как юридический документ, никак не редактируются, не адаптируются к эмоциональным и информационным запросам детей и подростков. Таким образом, информация часто остаётся непонятной, неинтересной, неактуальной для учеников и их родителей, посещающих школу.

Третье. Содержание школьных настенных текстов в большей степени состоит из различных инструкций, правил поведения и порядка действий при чрезвычайных ситуациях. Блоки этой информации занимают больше всего места, тогда как личные достижения учеников, отражение течения школьной жизни присутствуют гораздо реже - в «уголках» или на единичных стендах.

Гипотеза основного исследования предполагает, что стиль, дизайн и эмоциональный фон текстов во внеклассном пространстве школы связаны с проявлением социально-коммуникативных умений учащихся. В пилотном исследовании данной статьи рассматривается только один аспект этой гипотезы, который уточняет критерии оценки стиля текстов, дизайна и эмоциональный фон текстов во внеклассном пространстве школы.

Теоретическая рамка исследования ограничена рядом классических и современных работ, исследующих связь предметно-пространственной среды и социально-психологического развития человека.

К этим работам относится, в первую очередь «Гипотеза Сепира-Уорфа» (гипотеза лингвистической относительности). Её суть выражается достаточно лаконично – язык определяет мышление и познание.[4]

В последние годы появились данные об экспериментах, доказывающих различия в мышлении представителей разных языковых групп. Однако критики гипотезы в этом случае указывают на то, что мышление и язык это разные феномены, которые бессмысленно изучать во взаимодействии. Различное поведение при решении задач участниками эксперимента объясняется тем, что условия, в которых они живут одновременно влияют и на язык, и на мышление. В настоящее время гипотеза Сепира-Уорфа приобрела новое значение в рамках когнитивной лингвистики. Согласно М.Кронгаузу, сегодня важно не столько выяснить, влияет ли язык на мышление (трудность установки этого соотношения состоит и в том, что мы

до сих пор точно не знаем, что такое мышление и как его «измерить»), но важно исследовать те механизмы, закономерности и факторы, через которые язык может оказывать влияние на мышление и сознание человека. [2]

Изучение речевой реализации личности возможно в рамках **дискурсивного анализа**. Т.А. ван Дейк определяет дискурс как некоторое коммуникативное событие, направленное от говорящего к слушающему и всегда происходящее в пространственно-временном контексте. [1] Ю.С. Степанов полагает, что дискурс – это такое выражение языка, которое служит для передачи определённой ментальности, идеологии. [3] А.Г. Горбунов приходит к выводу о том, что «дискурс является образцом реализации определенных коммуникативных интенций, часто профессионально-ориентированных интенций, выраженных различными языковыми и неязыковыми средствами». Успех коммуникации и достижения её цели в этом случае зависит от адекватности речевого поведения контексту дискурса. [1]

Обозначенная нами теоретическая рамка позволила выстроить логику пилотажного исследования и получить интересные и актуальные данные, уточняющие критерии для гипотезы основного исследования.

В ходе **исследования** был проведен сравнительный анализ текстов, используемых в оформлении и передаче информации во внеклассном пространстве школ Санкт-Петербурга. Общее количество школ – 14 (7 частных и 7 государственных). Основным методом исследования – контент-анализ текстовой информации.

Общие закономерности и тенденции, выделенные нами при анализе:

1. Частные образовательные учреждения располагают меньшим физическим пространством, но задействуют его более рационально – стараются использовать максимум поверхностей, мест для стендов, плакатов и т.п. Государственные школы находятся в более выигрышном положении, но, как правило, оставляют большое количество площади стен незадействованным для размещения текстов.

2. В частных школах присутствуют места, стены, полностью либо занятые выставками, работами, объявлениями, плакатами, рисунками, либо тематически оформленные (разрисованные). В государственных школах настенная информация, как правило, сведена в формат информационного стенда, разделённого на отдельные устойчивые «рубрики

3. Отличительной особенностью государственных школ является их длительное время существования, богатая история, множество выпускников, большой ученический состав (в отличие от частных школ, которые, по большей части, начали появляться сравнительно недавно). Тенденция последних лет – создание музеев истории школы. Для них могут быть выделены отдельные классы, помещения или пространства в рекреациях. Такие музеи представляют наиболее важные для школы этапы, годы, факты, экспонаты (чаще всего, связанные с военным временем).

4. Наличие в школе отдельных мест, пространств, наполненных работами учеников, плакатами, другой эмоциональной, занимательной информацией, как правило, является следствием заинтересованности в этом конкретного учителя. Чаще всего такие «уголки» имеют предметную направленность, отражают деятельность учеников и учителя во время уроков. В целом, участие школьников в создании

«настенного школьного текстового контента» может быть определено как минимальное.

5. Как в частных, так и в государственных школах весьма редко встречается презентация достижений, творческих работ и профессиональных умений учителей. Кроме того, изучение текстов в пространстве школ показало, что они, как правило, утилитарны, направлены исключительно на донесение конкретной информации. При этом, способы подачи этой информации у частных и государственных школ различны (Таблица 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ информации, доступной во внеклассном пространстве современных российских школ (на примере школ Санкт-Петербурга).

Цели и функции информации	Специфика текстов в пространствах частных школ	Специфика текстов в пространствах государственных школ
Передача ценностей школы, создание атмосферы и позитивного эмоционального фона.	<ul style="list-style-type: none"> – Афоризмы, цитаты, создающие позитивную, творческую атмосферу. – Высказывания великих людей, выражающие поддержку ученику, показывающие уважение к процессу учения и проявления трудолюбия. – Надписи о готовности администрации помогать и сотрудничать с учеником: «Здесь вам помогут. Не стесняйтесь обращаться по любым вопросам!»; – Мотиваторы, направленные на развитие широкого кругозора, чтения, духовного развития, толерантности к другим ученикам. – Юмористически окрашенные тексты, интернет-мемы. – Моменты из школьной жизни: стенды с фотографиями. 	<ul style="list-style-type: none"> - Подчеркивание статуса школы и статусности ее учащихся: «Мы гордимся нашей гимназией!», «Не забывайте, что вы гимназисты!», «Наша школа входит в ТОП 100 Школ России». - Надписи в повелительном наклонении, призывающие учиться и читать. - Тексты, представляющие традиции и историю школы, информация о знаменитых, успешных выпускниках. - Моменты из школьной жизни: стенды с фотографиями.

<p>Представление образовательной, нормативной информации, инструкций, правил поведения.</p>	<p>Тексты представлены в ограниченном количестве. В большинстве случаев они формальны или переформулированы на более доступный язык либо представлены в особом - индивидуальном или авторском стиле. Используется инфографика.</p>	<p>Нормативные документы размещаются в оригинальном (исходном) виде, используется официально-деловой стиль юридических документов. Строго соблюдаются требования нормативных документов, касающихся информации, обязательной к размещению в стенах школы (чаще всего, в ущерб остальным типам текстов). Используется оборудование школьных «инфо-зон» для дублирования сообщений или размещения дополнительной информации.</p>
<p>Публичное представление работ учеников, их умений, способностей и творческого потенциала, Демонстрация достижений и побед учащихся.</p>	<p>Тексты представлены в обоих типах школ</p> <p>Занимают больше половины от всей информации, доступной в школе. Могут быть в форме стенгазет, стендов, выставок работ учеников. Грамоты, дипломы представлены меньше, чем в государственных школах. Отсутствуют телеэкраны для «инфо-зон» школы.</p>	<p>Творческие работы учеников занимают около четверти от общей совокупности текстов в пространстве школы. Работы учеников в основном представлены в традиционных форматах - выставки рисунков, реже стихи и плакаты с детскими текстами. Большое внимание уделяется кубкам, грамотам, медалям (выделяются отдельные шкафы-витрины). Информация о достижениях может размещаться на телеэкранах школьных «инфо-зон».</p>
<p>Место для самовыражения и интерактивные пространства: места для неформального общения или самостоятельных занятий.</p>	<p>– поверхности, где ученики могут писать и рисовать самостоятельно: меловые доски, магнитные доски с маркерами, стенды с откидывающимися листами), пробковые доски, магнитные стены. – поверхности, где ученики могут сами прикрепить рисунки, плакаты, объявления, просьбы, достижения: пробковые доски, магнитные стенды, специально</p>	<p>Места, стенды, листы, тумбы для выражения мнений учеников практически не встречаются, за исключением редких передвижных белых досок, но без магнитов и маркеров.</p>

	выделенные для этого стены.	
--	-----------------------------	--

Выводы:

- содержание и организация текстового пространства школы является одним из отражений её миссии в социуме;
- государственный школьный сектор характеризуется консервативным, формализованным подходом к феномену настенного текста. Это может быть связано с тем, что внеклассные помещения школы по-прежнему воспринимаются, как исключительно «обеспечивающие» пространства, не предусматривающие образовательного, развивающего наполнения;
- настенные тексты в российских школах, в целом, незначительно влияют на формирование языковой личности учеников, поскольку зачастую попросту игнорируются ими.

Литература

1. Горбунов А. Г. Дискурс как новая лингвофилософская парадигма //Ижевск: Изд-во" Удмуртский университет. – 2013.
2. Кронгауз М.А. Разговор с ребенком: языковые средства и коммуникативные стратегии. // Материалы международной конференции «Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции» - 2015 - С. 140.
3. Степанов Ю. С. В трехмерном пространстве языка. Семиотические проблемы лингвистики, философии, искусства. – 1985.
4. Филд Дж. Психоллингвистика: Ключевые концепты. Энциклопедия терминов (с англ. эквивалентами). – 2012.

Акимова Э.Н. ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Акимова Э. Н. - доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «НИ МГУ им. Н. П. Огарёва», akimovaen@mail.ru

[**Ключевые слова**] современный русский язык, эколингвистика, культура речи, жаргонизмы, заимствования, лингвоцинизмы.

[**Аннотация**] В статье рассматривается понятие лингвоэкологии в зарубежном и отечественном языкознании. Обозначены основные проблемы в этой области: формирование общего жаргона, утрата высокого стиля, вульгаризация речевого общения, экспансия заимствований, а также интернет- и СМС-общения.

Akimova E.N. LINGUISTIC ECOLOGY CHALLENGES OF MODERN RUSSIAN SOCIETY

Akimova E.N. – Doctor of Philology, Professor, ТюЗю Ogarev State University of Mordovia, akimovaen@mail.ru

[**Keywords**] modern Russian language, ecological linguistics, a culture of speech, slang, borrowings, linguistic cynical words.

[**Abstract**] The article concerns the notion of *ecological linguistics* in home and foreign linguistics. The main challenges in this field are underlined, namely-the forming of a jargon, loss of eloquent style, vulgarity of communication, expansion of borrowings as well as the internet communication and texting.

2017 год в России объявлен Годом экологии. Основная причина та, что «современное общество переживает экологический кризис. Этот процесс обусловлен прежде всего значительными изменениями в окружающей среде. При условии, что современное общество будет бездействовать, оставив эту проблему без должного внимания, мы будем иметь дело уже не с экологическим кризисом, а с экологической катастрофой, которая приведет в дальнейшем к глобальным необратимым последствиям» [3, с. 1706]

Экологическая проблематика в настоящее время широко распространена и в гуманитарных науках, в политической сфере, а также в средствах массовой информации. Лексема «экология» прочно укоренилась в названиях таких дисциплин, как экология культуры, экология информации, экология сознания, экология человека, экология общения, экологическая этика, экологическая лингвистика, экология текста и многих других.

Как известно, понятия «экология» и «язык» впервые объединил в своем докладе «Экология языка» (1970 г.) американский лингвист Э. Хауген для номинации науки о взаимоотношениях между языком и его окружением, т. е. обществом, использующим язык как один из своих кодов. За рубежом эколлингвистика развивалась в русле двух основных, принципиально разных направлений: экологическая лингвистика, переносящая экологические термины, принципы и методы исследования на язык и языкознание (Э. Хауген, У. Маккей, Э. Филл) и языковая (лингвистическая) экология, изучающая отражение экологических вопросов в лингвистике, использующая лингвистические термины и методы, исследующая роль языка в описании проблем окружающей природы (М. Халлидей, П. Мюльхойслер, Д. Хармон).

Отечественные исследователи считают: «экология языка – это такое направление лингвистической теории и практики, которое, с одной стороны, связано с изучением факторов, негативно влияющих на развитие и использование языка, а с другой стороны, с изысканием путей и способов обогащения языка и совершенствования практики речевого общения» [6, с. 111] Наиболее точно определение эколлингвистики как отрасли языкознания, «предметом изучения которой является состояние языка как семиотической системы, обусловленное социальными и другими экстралингвистическими факторами, влияющими негативно или позитивно на язык, языковое сознание и речевую культуру; пути и способы защиты языка от негативных влияний, с одной стороны, и его обогащения и развития, с другой». [7]

Как видим, трактовка и модели изучения эколлингвистики российскими и зарубежными лингвистами существенно различаются. Последние рассматривают эколлингвистику прежде всего в ее отношении и связи с социоллингвистикой. В отечественной науке акцент делается скорее на рассмотрении эколлингвистики в ее

соотношении с понятием среды, то есть исследуется, как язык сохраняет сам себя, свое здоровье или приходит к лингвициду – разрушению и самоуничтожению. В своем объекте лингвоэкология тесно переплетается с наукой о культуре речи – ортологией, которая существует уже давно и изучает коммуникативные качества речи: правильность, точность, логичность, чистоту, уместность и т.п. [2, с. 41]

Вопросы, связанные с экологией языка, в нынешней России актуальны как никогда. Об этом 26 мая 2016 года на I Съезде Общества русской словесности говорил В. В. Путин: «Сбережение русского языка, литературы и нашей культуры – это вопросы национальной безопасности, сохранения своей идентичности в глобальном мире».

Какие же лингвоэкологические проблемы в современной России можно выделить и анализировать?

1. Проблема формирования так называемого общего жаргона. Само словосочетание является оксюмороном, поскольку жаргон, как известно, ограничен в своем употреблении различными социальными факторами. Но большинство россиян (в том числе политики, деятели культуры, представители СМИ – то есть люди, работающие в зоне повышенной речевой ответственности) эти слова знает, понимает, употребляет в своей речи и, самое страшное, ничего предосудительного в этом не видят. [4]

2. Проблема утраты в современном русском языке высокого стиля: он трансформируется в средний, средний, соответственно, в низкий, а низкий, по словам Л. А. Вербицкой, опускается до маргинальных глубин.

3. Проблема засилья заимствований, в основном англоязычных, ставшая уже общим местом в лингвистических штудиях, посвященных анализу активных процессов в лексике современного русского языка [1, с. 298]

4. Проблема вульгаризации речевого общения, огрубления речи, активизации лингвоцинизмов, «в которых содержится циничное, то есть противоречащее нормам нравственности и благопристойности нигилистическое, унижающе-глумливое отношение к тому, что представляет собой более или менее общепризнанную ценность» [5, с. 53]

5. Проблема экспансии интернет- и СМС-общения, характеризующегося нарушением практически всех языковых норм, от орфографических и (особенно!) пунктуационных до семантических и стилистических, в результате которых происходят, в первую очередь у молодежи, когнитивные сдвиги, ведущие к формированию так называемого «клипового» мышления.

Все эти объективно существующие в современном русском языке, точнее в современной русской речи, проблемы усугубляются и методико-методологическими трудностями, с которыми сталкивается, вместе с другими преподавателями, учитель-словесник. Речь идет о возвращении к представлениям об учебной деятельности, как «накоплению информации», требующейся для сдачи ЕГЭ, что предполагает, прежде всего, развитие мнемотехнических способностей (памяти) при отказе от использования и внедрения методов проблемного обучения, направленных на развитие мышления и творческих способностей учащихся. К сожалению, в нынешней методике практически перестали обсуждать возможные направления внедрения в

учебный процесс развивающих мышление методов обучения, которые могли бы исправить общую лингвоэкологическую ситуацию.

Литература

1. Акимова, Э. Н. Активные процессы в современном русском языке в аспекте эколлингвистики [Текст] / Э. Н. Акимова // Печать и слово Санкт-Петербурга (Петербургские чтения – 2015): в 2 ч. Ч. 2.: Литературоведение. Лингвистика: сб. науч. тр. – СПбГУПТД, 2016. – С. 297–301.
2. Акимова, Э. Н. Лингвоэкологическая интерпретация активных процессов в современном русском языке [Текст] / Э. Н. Акимова // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 3 (23). – С. 40–44.
3. Водопьянов, П. А. Экологический кризис [Текст] / П. А. Водопьянов // Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – С. 1705–1707.
4. Ермакова, О. П. Слова, с которыми мы все встречались: Толковый словарь русского общего жаргона [Текст] / О. П. Ермакова, Е. А. Земская, Р. И. Розина. – М., 1999. – 320 с.
5. Сковородников, А. П. К определению термина «лингвоцинизмы» [Текст] / А. П. Сковородников // Мир русского слова. – 2014. – № 3. – С. 49–54.
6. Сковородников, А. П. Об экологии русского языка [Текст] / А. П. Сковородников // Филологические науки. – 1992. – № 5–6. – С. 104–111.
7. Сайт журнала «Экология языка и коммуникативная практика». – Режим доступа: www.ecoling.sfu-kras.ru

Аксарина Н.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ И ЛЕКСИКОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РУССКИЙ ЯЗЫК. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА»

Аксарина Наталья Александровна, кандидат филологических наук, доцент Тюменский государственный университет, ctvfynbr@yandex.ru

[**Ключевые слова**] лексические и лексикологические компетенции, семантизация, внутренняя форма слова, этимологическая семантика, лексические ошибки.

[**Аннотация**] В статье обобщён опыт обучения будущих учителей русского языка и литературы основам лексической семантики, технологиям выявления внутренней формы слова и принципам объяснения и правки лексических ошибок.

Aksarina N.A. THE FORMATION OF LEXICAL AND LEXICOLOGICAL COMPETENCIES OF THE STUDENTS OF THE FACULTY OF "PEDAGOGICAL EDUCATION: RUSSIAN LANGUAGE. RUSSIAN LITERATURE"

Natalja A. Aksarina, Candidate of Philology, Associate Professor, Tyumen State University, ctvfynbr@yandex.ru

[**Keywords**] lexical and lexicological competence, semantization, the internal form of words, etymological semantics, lexical mistakes.

[**Abstract**] The article summarizes the experience of training future teachers of Russian language and literature basics of lexical semantics, the techniques to identify the internal form of the word and principles of explanation and corrections of lexical errors.

В современной педагогической практике принято различать лексические и лексикологические компетенции личности: если первые мыслятся как комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для грамотного и эффективного употребления слова в речи, то вторые в большей мере ориентированы на критический анализ такого употребления. В то же время существуют компетенции, объединяющие оба названных аспекта, – и все они связаны одновременно и с рецептивной, и с продуктивной речевой деятельностью.

Так, помимо общих компетенций, традиционно предусматриваемых учебными планами, программами и учебниками по лексикологии, при обучении будущих учителей-словесников значительное внимание уделяется развитию комплекса лексико-семантических знаний, умений и навыков, дефицит которых остро ощущается даже учителями-словесниками с большим стажем работы. Это в первую очередь компетенции в области 1) использования различных способов семантизации значения незнакомого или условно знакомого слова и понимания связи типа словарной дефиниции с типом описываемого значения, 2) выявления внутренней формы слова и восстановления его этимологической семантики (начального образа, лежащего в основе смысла лексической единицы), 3) освоения принципов объяснения и правки лексических ошибок.

Примечательно, что в основе всех названных компетенций лежат навыки компонентного анализа семантики слова в языке и речи. Поэтому изучение структуры значения слова, состава и принципов взаимодействия его макро- и микрокомпонентов, его трансформаций в различных контекстных условиях – неперемное требование к профессиональной подготовке будущего педагога.

1) Практика проверки сочинений ЕГЭ по русскому языку показывает, что школьники в среднем слабо владеют навыками использования известных сведений для определения значения неизвестного слова. Поэтому методически необходимым представляется развитие у будущих учителей умений использовать различные (все возможные в конкретных условиях) способы семантизации слова: по контексту, по синонимическим, родо-видовым, антонимическим, полисемическим отношениям, по родственным словам и т.д. [3, с. 139 – 145]

2) В ходе обучения будущих педагогов большое значение придаётся развитию навыков выявления внутренней формы слова и вовлечения полученных результатов в его осмысление. При этом задача преподавателя – в процессе поиска представления как центрального элемента внутренней формы слова [2, с.17] привести студентов к пониманию связи между означающим и означаемым, помочь им освоить технологии выявления исходного образа, организующего основу значения слова [2, с.17] Студенты осваивают варианты базового алгоритма анализа: подобрать слова, родственные исследуемому в современном языке, сравнить их значения, выделить, если возможно, общие компоненты; установить этимологический корень для слов,

производных с точки зрения истории языка (в диахронии), установить его значение; выявить исторически непроемное слово с этим корнем и образ, лежащий в его основе. Методическая трудность этой задачи заключается в самом движении аналитической мысли от уже безобразного в языке слова к начальному образу (от известного современного значения к исходному представлению), а затем обратно – уже обогатив значение образом, лежащим в основе представления.

3) У учителей региона устойчивым спросом пользуются курсы и семинары, посвященные анализу механизмов возникновения лексических ошибок различных типов в речи учащихся. Особый интерес вызывает изучение ошибок, возникающих в речи школьников в результате влияния процессов гипо- и гиперсемантизации – то есть либо частичного «выхолащивания» значения слова (неощущения пишущим отдельных дифференциальных компонентов в составе значения), либо надления слова избыточными семами в силу влияния частотных валентностей. Понимание учителем механизма ошибки – неперемное условие грамотной и корректной работы по её устранению и предупреждению. Поэтому в ходе учебных занятий, посвященных лексической норме, студенты работают с подлинными текстами школьных сочинений ЕГЭ по русскому языку. Особое внимание уделяется не только определению типа ошибки (различных видов речевой избыточности и недостаточности, неразличения разного рода лексических системных связей слова, неразличения возможностей смысловой и стилистической валентности слова и т.д.), но и выявлению объективных и субъективных факторов, определивших неверный выбор школьником слова или его валентности.

Поскольку лексические ошибки любого типа обусловлены искажёнными представлениями говорящего о семантическом потенциале и составе значения слова, принципиально важно выявить причины и модели такого искажения – установить, спровоцирована ли ошибка процессом гиперсемантизации (все виды речевой недостаточности) или гипосемантизации (все ошибки, связанные с речевой избыточностью, неразличением системных связей и валентности слова). Поэтому в случае гиперсемантизации следующий этап – обнаружить избыточные компоненты, приписываемые школьником слову. Они выявляются при восстановлении лексической неполноты высказывания – из семантики опущенного слова или сочетания слов. Затем определяется мотивирующий фактор ошибки – находится устойчивая валентность, спровоцировавшая неоправданное метонимическое стяжение.

Если ошибка допущена вследствие гипосемантизации, то важно определить, какие именно компоненты значения слова деактуализировались в сознании учащегося. Они восстанавливаются при сопоставлении дефектного варианта с нормативным. При этом определяется и семантическая дистанция между нормой и допущенной ошибкой, выявляется модель гипосемантического выравнивания (по дифференциальной эксплицитной семе, по доминанте синонимического ряда, по ядерному компоненту тематической группы или лексико-семантического поля – и пр.). Выявление такой модели – важный этап анализа ошибки, обеспечивающий не только корректную правку конкретной ошибки, но и верное понимание учителем пробелов в лексико-семантических компетенциях школьника [1, с. 65 – 67]

Назначение подобной работы в том, чтобы приучить будущих учителей избегать механической некомментируемой правки лексических ошибок в устной и

письменной речи школьников, расширить «объяснительные возможности» начинающих педагогов.

Литература.

1. Аксарина, Н. А., Трофимова, О. В. Гипосемантизация языковых единиц в письменной речи старшеклассников (на материале текстов сочинений ЕГЭ по русскому языку) [Текст] / Н. А. Аксарина, О. В. Трофимова // Вестн. Тюменского ун-та. Филология. – 2012. – №1. – С. 64 – 67.
2. Алефиренко, Н. Ф. Спорные проблемы семантики [Текст] Монография / Н. Ф. Алефиренко. – М.: Гнозис, 2005. – 326 с.
3. Слесарева, И. П. Проблемы описания и преподавания русской лексики [Текст] Учебное пособие / И. П. Слесарева. – 3-е изд., испр. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 176 с.

Антонова М.В. ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ИНСТИТУТА ФИЛОЛОГИИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И.С. ТУРГЕНЕВА)

Антонова М.В., доктор филол.наук, заведующая кафедрой истории русской литературы XI-XIX веков., ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет », gavrila05@yandex.ru.

[**Ключевые слова**] литературное краеведение, региональный компонент, литературное образование.

[**Аннотация**] Целью статьи является представление опыта работы Института филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева по реализации регионального литературно-краеведческого компонента. Внедрение в практику вузовского преподавания научных исследований связей биографии и творчества писателей-орловцев, орловского текста российской словесности позволили создать систему литературно-краеведческой подготовки учителей русского языка и литературы в бакалавриате и магистратуре.

Antonova M.V. LITERARY LOCAL HISTORY COMPONENT IN THE TRAINING OF TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE (FROM THE EXPERIENCE OF THE INSTITUTE OF PHILOLOGY OREL STATE UNIVERSITY NAMED AFTER I. S. TURGENEV)

Antonova M.V., Doctor of Philology, Head of Department of history of Russian literature of XI-XIX centuries, Orel State University named after I.S. Turgenev, gavrila05@yandex.ru.

[**Keywords**] literary study of local lore, regional component, the literary education.

[**Abstract**] The purpose of this paper is to present the experience of the Institute of Philology Orel state University named after I. S. Turgenev on the practical implementation of regional literature and local history component. Implementation in practice of University

teaching scientific research links biography and works of the Oryol born writers, Orel text of Russian literature helped to create a system of training of teachers of Russian language and literature in bachelor's and master's degree in the field of regional literature.

Литературное краеведение – одна из самых интенсивно развивающихся областей современной филологической науки. Интерес к региональной литературе связан, прежде всего, с тем, что в обществе возникла потребность в осознании национальной идентичности и необходимость формирования национальной идеи. Регионализация образования в России на рубеже XX-XXI вв. показала важность и значимость литературного краеведения для литературного образования школьников, способствовала появлению значительного числа исследований в данной области. Востребованность и важность регионального литературно-краеведческого компонента в школьном образовании влечет за собой необходимость в более активном изучении региональной литературы и регионального литературного процесса в программах подготовки учителя-словесника.

Орловский край принято называть «срединной» Россией, а город Орел претендует на гордое звание «третьей литературной столицы». Действительно, по словам Н.С. Лескова, Орел «на своих мелких водах» «вспоил» множество замечательных российских литераторов – поэтов, писателей, драматургов, критиков. Достаточно сказать, что в библиографическом словаре «Писатели Орловского края», изданном в 1981 году, представлено около 200 имен орловских литераторов [См.: 1] К настоящему времени эта цифра возросла, так как не только появились новые современные таланты, но и восстановлены несправедливо забытые имена. Особенностью подготовки учителя-словесника в нашем вузе является то, что достаточное число писателей-классиков XIX-XX веков являются уроженцами Орловской губернии или их жизнь и творчество было тем или иным образом тесно связано с нашим краем. В первую очередь речь идет о творческом наследии И.С. Тургенева, Н.С. Лескова, А.А. Фета, А.Н. Апухтина, Л.А. Андреева, И.А. Бунина, Б.К. Зайцева, М.М. Пришвина, П.Л. Проскурина. Естественно, изучение их биографий и произведений является обязательным, включено в стандарт общего образования и в вузовские курсы историко-литературного цикла. В нашу задачу подготовки учителей-словесников входит не только расширение собственно литературно-краеведческих знаний студентов о биографических и творческих связях писателей с Орловским краем, но и «литературоведческое краеведение, помогающее выяснить вопросы, связанные с мироощущением писателя как уроженца определенного региона, с его творческой лабораторией, природой его художественных образов и т.п.» [2], а также введение в научный оборот и педагогическую практику имен второстепенных писателей, что позволяет составить научное представление о региональном литературном процессе.

Институтом филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева накоплен богатый опыт подготовки учителей русского языка и литературы, учитывающий специфику культурно-исторического развития региона. Традиционно в учебные планы ранее специалитета, а ныне – бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, направленность «Русский язык и литература» включаются дисциплины по выбору «Литературное краеведение», «Лингвистическое краеведение», «Писатели-орловцы», «Язык писателей-орловцев». Еще в рамках специалитета была успешно внедрена подготовка студентов в рамках

дополнительной специализации «Филологическое краеведение», включавшей, в том числе, дисциплины «Фольклор Орловской области», «Литературно-краеведческое изучение биографии писателя», «Музеи Орла и Орловской области», «Практикум по литературному краеведению», «Орловский текст русской литературы и культуры».

Научный подход к проблеме подготовки учителей русского языка и литературы в литературно-краеведческом аспекте обусловил выполнение продолжающегося проекта «Орловский текст российской словесности», основные результаты которого были представлены на международных научных конференциях с тем же названием и внедрены в практику вузовского преподавания.

В настоящее время разработана программа подготовки магистров по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, направленность «Литературное образование», одним из модулей которой является литературное краеведение. В вариативной части в качестве обязательной предлагается дисциплина «Региональный текст русской литературы: научное изучение и школьное преподавание». Собственно литературно-краеведческий модуль реализуется путем изучения определенного набора дисциплин по выбору, а именно: «Картина мира в фольклоре Орловского края», «Геопоэтика русской классики», «Педагогическое проектирование в области литературного краеведения», «Методика организации внеклассной работы по литературному краеведению», «Литературно-краеведческие основы изучения биографии писателя», «Локально-топографические принципы изучения региональной литературы», «Литературный процесс: региональное и общерусское». Предлагаемые курсы имеют междисциплинарный характер, включают литературоведческий и методический аспекты, основаны на общерусском и региональном научном материале. Особенностью литературно-краеведческой подготовки магистров является ориентация на выполнение комплексного научно-исследовательского проекта, включающего в себя филологические исследования регионального материала, разработку методических материалов и апробацию практического внедрения полученных результатов в школьное преподавание.

Предлагаемая система литературно-краеведческого образования в Институте филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, с нашей точки зрения, позволяет подготовить учителей русского языка и литературы к решению практических задач реализации регионального компонента в школьном курсе литературы, руководства литературно-краеведческими проектами учащихся, организации внеклассной работы по литературному краеведению.

Литература

1. Писатели Орловского края. [Текст] биобиблиографический словарь / Под общей редакцией К.Д. Муратовой и Г.М. Шевелевой. – Орел: Орловское отделение Приокского книжного издательства, 1981. – 416 с.
2. Прокофьева, А.Г. Краеведение в школьном литературном образовании [Текст] / А.Г., Прокофьева // Современные исследования социальных проблем (Электронный научный журнал). – 2012. № 5. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kraevedenie-v-shkolnom-literaturnom-obrazovanii>

Арефьева Е.Н. МЕТОД ПРОЕКТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНФОГРАФИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Арефьева Евгения Николаевна, старший преподаватель, Российско-Армянский (Славянский) университет, 16fevral@list.ru

[**Ключевые слова**] метод проектов, инфографика, филологические дисциплины, студенты-филологи.

[**Аннотация**] В данной статье рассматриваются способы применения инфографики для презентации результатов проектной деятельности, выполненной студентами в процессе изучения филологических дисциплин.

Arefeva E.N. THE PROJECT METHOD USING INFOGRAPHICS IN TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES OF FUTURE RUSSIAN LANGUAGE TEACHERS

Evgeniia N. Arefeva, Senior Lecturer, Russian-Armenian (Slavonic) University, 16fevral@list.ru.

[**Keywords**] project method, infographics, philological disciplines, students-philologists.

[**Abstract**] This article addresses the application of infographics for the presentation of project activity results made by students during teaching of philological disciplines.

В настоящее время среди новых педагогических технологий выделяется технология проектов, или метод проектов, позволяющий строить обучение на личносно-деятельностной основе. Метод проектов предполагает «определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [3, с. 67] Под проектом понимается такая самостоятельно планируемая и реализуемая работа, в которой «речевое общение вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности» [1, с. 10] Сущность технологии проектов заключается в его интерактивном характере, поскольку «проект подразумевает не только взаимодействие преподавателя и студентов, но и сотрудничество и сотворчество самих студентов». [4, с. 137]

Как известно, появление инновационных форм и видов учебной проектной деятельности связано с внедрением в образовательный процесс информационных технологий. Одним из самых эффективных средств визуальной коммуникации выступают объекты информационной графики (инфографики). Под инфографикой понимают визуальное отображения данных, содержащее небольшую по объёму, но значимую и правильно оформленную информацию. «Инфографика – новый, эффективный способ, который позволяет донести информацию, данные и знания посредством визуальных образов». [2, с. 89]

Инфографика как один из эффективных методов визуализации учебной информации может использоваться преподавателем-русистом на практических и лекционных занятиях, а также создаваться самими студентами для предъявления результатов различных проектов по дисциплинам «Современный русский язык», «История русского языка», «Методика преподавания русского языка как иностранного», «Лингвистический анализ текста» и др.

Рассмотрим применение инфографики для презентации результатов ролевого проекта, осуществленного студентами в курсе «Современный русский язык» по теме «Исконно русская и заимствованная лексика».

Демонстрируя инфографику «Русский язык открыт для новых заимствований», студенты выделяют тезис, цель, проблему, которую отражает данная инфографика. В ходе представления результатов проекта студенты принимают на себя различные роли, которые могут меняться в зависимости от предложенной для анализа визуальной информации (например, лингвист, программист, пожилой /молодой человек, сторонник /противник заимствований и др.) С позиции выбранной роли студенты анализируют инфографику: заимствования – это источник развития языка или путь к его гибели? На следующем этапе презентации результатов выполненного проекта с помощью инфографики можно реализовать работу с понятиями: предложить студентам из профессионального текста (речь/статья/видео) вычленив основные понятия и составить инфографику, отражающую связь между понятиями и терминами. (К примеру, можно использовать статью М.А. Кронгауза «Разрешите позаимствовать» из журнала «Вокруг света»).

Как показывает практика, инфографика выступает не менее эффективным способом визуализации данных на занятиях по русскому языку как иностранному (или неродному). Студенты, изучающие методику преподавания РКИ (РКН), могут найти инфографике обширное применение – от разработки плана занятия с использованием инфографики до презентации результатов групповых или индивидуальных проектов. К примеру, на занятиях по методике преподавания русского языка как иностранного студенты-филологи учатся, как объяснить иностранцу тонкости употребления отдельных русских слов, как работать над управлением русских глаголов. Поскольку работа над управлением не сводится только к запоминанию самой управляемой формы, не менее важным становится лексическое наполнение зависимого компонента и его связь с семантикой главного слова. При объяснении грамматического материала будущие преподаватели РКИ могут использовать инфографику, которая, благодаря своей емкости, позволяет представить лексические значения рассматриваемых глаголов в виде графических символов, что будет способствовать дифференциации семантики глаголов, а также быстрому запоминанию особенностей их употребления.

В качестве еще одного примера рассмотрим, как с помощью инфографики студенты могут представить результаты работы над проектом «Выражение категории пространства в русском языке». Выполняя различные проекты в рамках дисциплины «Методика преподавания РКИ», студенты с высокой долей эффективности используют инфографику для визуализации грамматического материала в ходе разработки уроков, на которых актуализируются навыки употребления предлогов места и глаголов движения. Примером такой визуализации данных может служить инфографическая схема, способствующая развитию навыков употребления в речи глаголов движения. Совершенствованию продуктивных речевых навыков может способствовать представленная схема и предъявление стихотворения, которое послужит запоминанию глаголов движения с приставками и их управления.

Использование инфографики в обучении русскому как иностранному имеет ряд преимуществ, одним из которых является простота восприятия большого объема данных, поскольку представленная информация уже обработана и систематизирована. Примером тому могут служить визуализированные данные, представляющие

результаты работы студентов над проектом «Предлоги места и движения в пространстве». Данная инфографическая схема может использоваться на занятиях по РКИ (РКН) при введении преподавателем нового грамматического материала, а также при выполнении тренировочных упражнений и при составлении обучающимися собственных высказываний с использованием изученных грамматических конструкций.

Итак, мы убедились в несомненной эффективности составления инфографики и применения ее на занятиях не только преподавателями, но и студентами-филологами. Применение инфографики с целью презентации результатов выполненных проектов, несомненно, служит развитию аналитических навыков, помогает усвоить и закрепить в процессе обучения необходимый материал. Выполнение проектной деятельности с применением инфографики в ходе изучения филологических дисциплин способствует развитию у студентов критического и творческого мышления, системного восприятия исследуемой проблемы, а также навыков работы в команде.

Литература

1. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку [Текст] / И.А.Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 3. – С. 9-15.
2. Нефедьева К.В. Инфографика – визуализация данных в аналитической деятельности [Текст] / К.В. Нефедьева // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – Т. 197. – С. 89-93.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат [и др.] – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
4. Смирнова Н.И. Метод проектов в обучении русскому языку иностранных студентов технического вуза [Текст] / Н.И. Смирнова // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2011. – Том 123. – № 10. – С. 136-143.

Арискина О.Л. РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Арискина О.Л., д. филол.н., профессор кафедры РКИ Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарёва; ariskina@list.ru

[**Ключевые слова**] русский язык, литература, учитель, образование, образ мира, традиции, ценностные ориентиры, языковая личность

[**Аннотация**] В статье перечисляются основные проблемы образования, предлагаются некоторые способы их решения: введение уроков словесности в школе и внедрение спецкурса по изучению методической мысли прошлого и исследованию языковой личности ученого и педагога.

Ariskina O.L. RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE: THE MAIN PROBLEMS OF MODERN EDUCATION AND THEIR SOLUTIONS

Ariskina O.L. – Doctor of Philology, Professor, N.P. Ogarev State University of Mordovia, ariskina@list.ru

[**Keywords**] Russian language, literature, teacher, education, image of the world, traditions, values, language identity

[**Abstract**] The article lists the basic problems of education, suggests some solutions: to introduce language arts classes in school and make special course on the study of methodical ideas of the past and on the study of scientists' and educators' language identity.

В последнее время все чаще говорится о проблемах образования: каким оно было в СССР и даже в Российской империи, каким стало сейчас, т.е. после многочисленных реформ (введения ЕГЭ, перехода на бакалавриат и магистратуру, внедрения балльно-рейтинговой системы и компетентностного подхода), каким оно видится в будущем. Думы об этом волнуют ученых, методистов, педагогов, родителей и даже детей.

Формально все замечательно: среднее и высшее образование стало всеобщим. У многих сейчас по 2–3 диплома. Но есть ли за формой содержание? Делают ли «корочки» умнее и счастливее? Перед глазами много материала для анализа: собственные дети учатся в школе; ученики, познающие русский язык, литературу, пытающиеся читать и понимать написанное, стремящиеся выразить свои мысли словами; студенты (амбициозные первокурсники и выпускники-реалисты), учителя школ и преподаватели вузов, для которых нам с коллегами неоднократно приходилось организовывать курсы повышения квалификации и разные научные школы всероссийского и международного масштаба. Все мы звенья одной цепи. И с теми, кто учится, и с теми, кто учит, интересно поговорить об образовании. Нет, не о реформах, не о министрах, не о методиках (Хотя и об этом можно и нужно). Хочется узнать, понятна ли «людям из образования» суть понятия «образование». Что такое образование (не «корочка», не форма, а содержание), для чего оно? В погоне за отличными оценками, за высокими баллами по ЕГЭ, за призовыми местами в конкурсах и олимпиадах (а все перечисленное не есть еще образование) и ученики, и педагоги часто забывают о главном, о сути.

Если вдуматься во внутреннюю форму слова «образование», то получится, что человек с образованием – это человек, у которого сформирован ОБРАЗ мира, себя в этом мире, страны в мире, человек, желающий привнести в этот мир, страну, небольшой коллектив что-то новое, полезное, красивое, доброе. Образованный человек – личность, умеющая выстроить из полученных знаний систему, видящая межпредметные, межкультурные связи, умеющая применять эти знания на практике, а не просто владеющая правилами русского языка, физическими, математическими, химическими формулами и прочитавшая ряд литературных произведений. Многие ли из современных школьников и студентов могут продемонстрировать такую системность знаний? Ответом на этот вопрос может служить статья епископа Егорьевского Тихона (Шевкунова) «Кто написал «Войну и мир»?», размещенная в колонке главного редактора на сайте <http://www.pravoslavie.ru>

Другой вопрос: многие ли из современных учителей способны формировать образ мира? ФГОСы ничего не пишут об этой компетенции. Как готовить учителя-словесника к этому? Ибо именно учителя русского языка и литературы формируют нравственные основы личности, им же принадлежит первенство в реализации межпредметных связей (хотя бы потому, что они преподают сразу два предмета). Думается, начинать нужно именно со «связывания» русского языка и литературы. Это можно понимать и как желание вернуться к изучению словесности, и как необходимость построить мостики от языка к литературе и наоборот. Почему бы не сделать, например, материалом для лингвистического анализа (или тренажера орфографических и пунктуационных правил) литературный текст, изучаемый на данном этапе. Почему не воспользоваться романом «Евгений Онегин» при повторении вводных слов и обращений или при изучении всех типов сложного предложения? Нам ведь нужно не только добиться орфографической и пунктуационной грамотности – куда важнее запомнить, что именно А.С. Пушкин создал современный русский язык, понять смысл его романа, погрузиться в XIX в., в жизнь дворянского сословия. А для всего этого нужны знания из области истории, географии, философии, культуры.

В последние годы мы постоянно думаем, как внедрить новейшие информационные технологии в уроки русского языка и литературы, какими презентациями дополнить материал, чтобы вызвать живой интерес ребенка. А может быть, стоит обратить взор на учебники прошлого, труды, ставшие «воротами учености» для многих выдающихся людей в истории нашей страны?

Возможно, призыв вернуться к средневековым грамматикам многим покажется слишком радикальным. Но мы не побуждаем учить по ним наших детей, мы хотим лишь, чтобы современная педагогика и методика взяли на вооружение то хорошее, что имманентно было присуще этим трудам. На наш взгляд, необходимо ввести спецкурс на филологических факультетах, в рамках которого будущие педагоги-филологи будут знакомиться с методическим наследием прошлого, с грамматиками XVI–XVIII вв. Изучение языковой личности грамматистов и методистов прошлых веков позволит начать процесс формирования ценностных ориентиров в современном образовании на аксиологической основе грамматик церковнославянского и русского языков (Подробнее об этом: [1]).

В задачи данного спецкурса будет входить:

- 1) описание лингвокогнитивного (ценностного) уровня языковой личности грамматистов прошлого;
- 2) выяснение того, какие ценности транслировали славянские и российские грамматисты учащимся в XVI–XVIII вв.;
- 3) анализ актуальности данных ценностных ориентиров для современного педагогического и лингвистического образования.

Приведем только некоторые примеры из «Грамматики славянского языка» (1586 г.) и «Основания российской словесности» А.С. Никольского (1792 г.), позволяющие судить о ценностях, отраженных в этих трудах: «Осель есть безсловесный, а сего ради осель несть разумный» [2: 34]; «Ні едино безсловесное разумно есть. Всякій члкъ есть разумный, а сего ради ні единый человек есть безсловесный» [2: 44]; «Читай хорошіе книги; избирай трудъ по силамъ своимъ; не

делай другому того, чего себе не желаешь» [З: 60]; «Естьли хочешь, чтобы любили тебя, то люби самь других» [З: 65] (созвучно библейскому «возлюби ближнего своего, как самого себя»); «... не читай развратных книг; никогда не оставляй случаевъ делать добро» [З: 50]

Кроме того, исследование языковой личности ученых и педагогов прошлого, грамматистов, стоявших у истоков русской лингвистики, также поможет восстановить для потомков языковое сознание, научные идеи и способ их изложения и осмысления. Изучение языковой личности грамматистов будет способствовать формированию языковой личности студента-филолога, а впоследствии и школьника.

Литература

1. Ariskina O. Formation of value orientations in modern education on the axiological basis of XVI-XVIII centuries grammars / O. Ariskina // Procedia - social and behavioral sciences – Elsevier BV, 2015. –P. 825–832.
2. Грамматика славянского языка. – Вильно: Тип. Мамоничей, 1586. –47 с.
3. Никольский А. С. Основания российской словесности / А. С. Никольский. – СПб., 1792.

Атарщикова Е.Н., Пономарев Е.Г. ПРАКТИКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УЧИТЕЛЯ

Атарщикова Е.Н., д.юр.н., к.филол.н., профессор, заведующая кафедрой теории и методики преподавания исторических и филологических дисциплин, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», e-mail: PonomarevE@yandex.ru

Пономарев Е.Г., д.юр.н., к.и.н., профессор, заведующий кафедрой истории и права, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», e-mail: PonomarevE@yandex.ru

[**Ключевые слова**] бакалавриат, практика, подготовка учителя, ключевые проблемы современной дидактики, тенденции образования, практика, компетентностный подход, универсальные учебные действия, контроль качества..

[**Аннотация**] В данной статье с позиции компетентностного подхода обозначены ключевые проблемы подготовки учителя на ступени прикладного бакалавриата в контексте развития современной дидактической науки, новых тенденций и подходов в российском образовании в рамках проведения разных видов практики бакалавров по профилям «Русский язык» и «Литература». Анализируются целеполагание, структура, подходы, компетенции, контроль разных видов учебной и производственной практик.

Atarschikova E.N., Ponomarev E.G. PRACTICES IN THE PEDAGOGICAL INSTITUTE AS A MEANS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF THE TEACHER

Atarschikova E.N., Doctor of Law, PhD in Philology, Head of the Department of Theory and Methods of Historical and Philological Disciplines Teaching, Stavropol State Pedagogical Institute, e-mail: PonomarevE@yandex.ru

Ponomarev E.G., Doctor of Law, PhD in History, Head of the Department of History and Law, Stavropol State Pedagogical Institute, e-mail: PonomarevE@yandex.ru

[**Keywords**] bachelor, practice, teacher training, the key problems of modern didactics, education trends, practice, competence-based approach, universal educational actions, quality control.

[**Abstract**] In this article from the perspective of the competence-based approach defined the key problems of training teachers on the steps of the applied baccalaureate in the context of developing the modern didactic science, new trends and approaches in Russian education in the framework of the different practices of bachelors in the profile "Russian language" and "Literature". Examines goal setting, structure, approaches, competencies, control of different types of educational and industrial practices.

Педагогическая наука и практика стремятся определить перспективы модернизации российской школы на основе современных знаний и профессиональной культуры учителя. Одной из образовательных структур подготовки будущего учителя являются педагогические институты. Именно здесь осуществляется профессиональная психолого-педагогическая подготовка бакалавра, который должен понимать современного школьника, его психологические особенности, потребности, увлечения, овладеть методиками его обучения и создать условия для развития.

Предлагаемая статья – результат исследования теории и практики обучения филологов в Ставропольском государственном педагогическом институте. Мы постараемся обозначить ключевые проблемы подготовки учителя на ступени прикладного бакалавриата в контексте развития современной дидактической науки, новых тенденций и подходов в российском образовании.

Профессионально-педагогическая подготовка, как известно, имеет две составляющие: первая представляет систему мер, направленных на познание профессии и тех областей знаний, которые входят в ее теоретическую основу; вторая – система мер, направленных на познание студентом себя, на саморазвитие, самоопределение с целью приобретения уверенности в себе, позволяющей компетентно заняться на практике профессиональной деятельностью.

Фундаментом для создания основных профессионально-педагогических умений и навыков, раскрытия педагогических и личностных способностей служит, прежде всего, практика. Целевые функции практики по профилям «Русский язык» и «Литература» определяются федеральными и локальными нормативными документами в зависимости от вида практики: учебная (ознакомительная, культурологическая), производственная, научно-исследовательская или преддипломная [2] Главное назначение любого вида практики - соединение знаниевой парадигмы обучающихся с реальной деятельностью, формирование позитивной «Я-концепции». Она позволяет определить профессиональную мотивацию студента, уровень овладения им компетенциями, приобретенными в процессе обучения и воспитания, способствует более глубокому осмыслению

предметного содержания и выявлению перспектив научно - учебно-воспитательного процесса.

Решающим признаком профессиональной пригодности личности к работе учителем является морально-нравственная, психологическая, интеллектуальная способность соискателя или, если хотите кандидата, на роль педагога-учителя и его дальнейшая траектория образования. В этом случае, на наш взгляд, необходимо наряду с традиционными вступительными экзаменами и результатами ЕГЭ добавить собеседование на профпригодность профессии учителя.

Наши размышления находятся в русле компетентного подхода, выдвигаемого сегодня в качестве одного из оснований обновления российского образования. Базовые компетентности рассматриваются как основные цели современного образования. Особое значение придается формированию общечеловеческих качеств людей как базы получения всех остальных необходимых компетенций [4]

Содержание практики отражает основные направления и концепции обучения и воспитания учеников в средней школе и изменения, происходящие в системе образования, носит интегративный характер, предполагает выполнение следующих видов деятельности: практической, научно-исследовательской, психолого-педагогической, организационно-управленческой, культурно-просветительской.

Согласно новым ФГОС обучающийся в результате прохождения конкретного вида практики должен приобрести выбранные кафедрой лингводидактики практические навыки, умения, универсальные и профессиональные компетенции и показать уровень владения универсальными учебными действиями: личностными, коммуникативными, регулятивными, познавательными и т.д.

Удалось наладить конструктивную и, в связи с этим, весьма перспективную для системы практики совместную работу института и баз практики, в число которых входят традиционные и инновационные образовательные учреждения города Ставрополя: гимназии, лицеи, профильные классы, президентские кадетские и казачьи училища, базы экспериментальных площадок вуза по инклюзии и обучению детей инофонов, что ориентирует бакалавров на системно-деятельностную, личностно-ориентированную деятельность, создает положительную профессиональную мотивацию, позволяет проводить просветительскую и профориентационную работу [1;3]

Созданы необходимые условия для организации и проведения практики: а) высокий научный потенциал профессорско-преподавательского состава и большой опыт работы учителей-практиков; б) возможность экспериментальных исследований и апробации полученных результатов, в первую очередь, методических глав курсовых и дипломных проектов, в процессе проведения различных блоков педагогических практик; в) наличие программно-методического обеспечения дисциплин в ракурсе расширения академических свобод в учебном процессе, в связи с чем увеличена доля избираемых на альтернативной основе авторских программ, предусматривающих специфику школы (например, «Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности», «Программирование и алгоритмизация правописания», «Методика выразительного чтения», «Современные педагогические технологии» и т.п.)

СГПИ решает названные задачи, но на сегодняшнем этапе развития института речь идет о том, что необходимо сделать преподавание более целенаправленным, практико-ориентированным на педагогическую деятельность. Для совершенствования этого направления подготовки учителей приоритетными, по нашему мнению, должны стать: а) решение вопроса о парадигме образования (поддерживающее, инновационное, гуманитарное); б) определение статуса практики как самостоятельного института при новых формах сертификации в высшем образовании; в) формирование оптимальных систем творческого взаимодействия института с образовательными учреждениями не только города Ставрополя, но и края при ориентации научно-методических разработок кафедры на практический заказ школ; г) создание действенной системы социально-воспитательной и культурно-просветительской работы с бакалаврами, ориентированной на школу.

Проводимые в школах города и края уроки разных типов, учебно-исследовательские проекты, внеклассные и воспитательные мероприятия, работа в группах продленного дня, с родителями и общественностью в рамках учебных, производственных, преддипломных практик бакалавров способствуют повышению авторитета и имиджа института в качестве ведущего образовательного центра по подготовке учителей.

Накопленный опыт, проделанная работа, методический капитал дают возможность профессорско-преподавательскому составу СГПИ идти по пути достижения основной цели в подготовке современного учителя – вооружить его умениями и навыками управления процессом воспитания и обучения высокообразованных и творчески мыслящих граждан России.

Литература

1. Атарщикова Е.Н., Морозова А.В. Условия языкового развития детей-инофонов в полиэтнической школе. Научно-практический журнал «Гуманизация образования» № 1/2016.
2. Атарщикова Е.Н., Морозова А.В., Санькова А.А., Трембикова А.А. Клопихина В.С., Цифанова И.В., Чернова М.А. Практика в системе профессиональной подготовки бакалавров//Практика в подготовке бакалавров педагогического образования.- Ставрополь, 2015. – 250с.
3. Атарщикова Е.Н., Петренко Д.И. Лингвострановедение в обучении русскому языку как неродному в образовательных организациях Ставропольского края. Хрестоматия. / Отв.редактор Е.Г.Пономарев. Ставрополь, 2016. – 230 с.
4. Атарщикова Е.Н., Пономарев Е.Г. Практика как основа подготовки современного специалиста. "Известия ВГПУ" №4 (273) /2016.

Бакланова И.И. ПРЕЕМСТВЕННАЯ СВЯЗЬ ДИСЦИПЛИН ПО ВЫБОРУ С БАЗОВЫМИ КУРСАМИ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Бакланова Ирина Ивановна, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русского языка, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, ii-baklanova@mail.ru

[**Ключевые слова**] базовый курс, дисциплина по выбору, преемственность

[**Аннотация**] в статье анализируется современное состояние обучения русскому языку студентов-филологов, высказывается мысль о том, что в связи с сокращающимся количеством часов на преподавание русского языка необходимо выстроить преемственную связь дисциплин по выбору с базовыми курсами.

Baklanova I.I. SUCCESSIVE CONNECTION OF OPTIONAL DISCIPLINES WITH BASIC COURSES AS THE FACTOR OF TEACHER-PHILOLOGIST PREPARATION QUALITY IMPROVEMENT

Irina I. Baklanova, PhD in Philology, the head of the department of Russian language, Perm State Humanitarian Pedagogical University, ii-baklanova@mail.ru

[**Keywords**] basic course, optional discipline, succession

[**Abstract**] Modern state of teaching the Russian language to students-philologists is analyzed in the article. The idea, concerning the fact that in connection with the decreasing number of hours for teaching the Russian language, it is necessary to create successive connection of optional disciplines with basic courses, is presented in the article.

Современная ситуация в обществе требует повышения качества подготовки выпускников всех вузов, большая ответственность возлагается и на подготовку учителей русского языка и литературы.

Основным лингвистическим курсом в подготовке учителей-словесников является «Современный русский язык», который изучается в течение девяти семестров: лексикология (2 семестр), фонетика (3 семестр), морфемика и словообразование (4 семестр), морфология (5-6 семестры) и синтаксис (7-10 семестры). Несмотря на продолжительность изучения дисциплины, мы сегодня наблюдаем снижение качества ее усвоения. Причин несколько: во-первых, в вуз поступают абитуриенты с разным уровнем подготовки; во-вторых, в учебном плане бакалавриата уменьшилось количество часов на аудиторную работу. Если в специалитете на преподавание «Современного русского литературного языка» отводилось 500 аудиторных часов при таком же количестве часов на самостоятельную работу студентов, то в бакалавриате мы имеем 340 контактных часов из 1152 часов, отведенных на дисциплину. Самостоятельная работа увеличилась до 524 часов. Наблюдается уменьшение аудиторной работы более чем на 30%.

В создавшихся условиях мы вынуждены искать пути повышения качества подготовки бакалавров. Возможность улучшить подготовку учителей-словесников может быть реализована в рамках дисциплин по выбору, логически продолжающих

базовый курс. Опираясь на один из ведущих общедидактических принципов обучения – принцип преемственности обучения, мы, как нам видится, можем этого достичь.

Проблемы преемственности в обучении описаны в научной и учебно-научной литературе, и в основном речь идет о преемственности между темами, разделами; ступенями образования [Воителева, Бывшева, Хворова] С этим приходится считаться всем, кто начинает преподавание на новой ступени образования. В нашем случае это происходит во время изучения лексикологии, начинающей «Современный русский язык» на первом курсе. Уже в базовом курсе обнаруживается разная степень подготовки бакалавров, которая требует корректировки.

Мы предлагаем рассмотреть преемственность между дисциплинами базовой и вариативной частей учебного плана. Так, в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете дисциплину «Современный русский язык» поддерживает дисциплина по выбору «Проблемные вопросы современного русского языка».

Покажем, как реализуется преемственная связь на одном разделе «Современного русского языка» – синтаксисе. Цель базового курса – приобретение студентами серьезных теоретических знаний в области синтаксиса; прочных умений и навыков анализа словосочетания, простого и сложного предложений; текста.

Цель дисциплины по выбору – изучение студентами наиболее трудных теоретических вопросов в области синтаксиса; приобретение прочных умений и навыков анализа трудных случаев в простом и сложном предложениях. Задачами дисциплины по выбору становятся: изучение *проблемных* вопросов синтаксиса; формирование самостоятельного *творческого* осмысления фактов языка с учетом тенденций в их развитии и *нового* истолкования в науке; формирование навыков синтаксического анализа языковых единиц *не только ядерной, но и периферийной зоны*.

Как видим из формулировки цели и задач, в дисциплину по выбору вынесены разделы, темы, требующие более детального осмысления.

Мы разделяем мнение Т.В. Семькиной о комплексном и творческом подходах к преподаванию дисциплины по выбору. Полагаем, что в рамках изучения русского языка эти принципы реализуются как нельзя лучше.

Подготовка бакалавров по направлению «Педагогическое образование» требует соответствия содержания образования целям образования: подготовить учителя. В школьном синтаксисе преобладает структурно-семантический подход в анализе синтаксических единиц. Поэтому в базовом курсе «Современного русского языка» в вузе мы в первую очередь должны сформировать уверенные навыки структурно-семантического анализа языковых единиц.

Продолжение курса в рамках дисциплин по выбору дает возможность комплексного взгляда на синтаксические единицы. Так, на обсуждение выносятся структурный, коммуникативный, семантический аспекты изучения синтаксических единиц. Эти вопросы носят теоретический характер, в ряде случаев подкрепляются практическим анализом единиц. Важно отметить и возможность изучить в дисциплине по выбору проблемы современной пунктуации, в которой отчетливо проявляются тенденции влияния разговорной речи (например, вытеснение знака «двоеточие» знаком «тире»).

Во время изучения «Проблемных вопросов современного русского языка» у преподавателя появляется возможность осветить и проблемы анализа периферийных единиц, отработать навык их анализа, в том числе с помощью обращение к междуровневому подходу к изучению синтаксических единиц, показать тесную связь синтаксиса и морфологии, синтаксиса и лексики, синтаксиса и фразеологии, синтаксиса и словообразования. Выход в междуровневую зону позволяет применить еще один принцип обучения – системность. На синтаксисе это отчетливее всего видно.

В дисциплинах по выбору учитывается индивидуальная траектория обучения. Это касается как студентов, недостаточно освоивших базовый курс «Современного русского языка», так и тех, кто мотивирован изучить курс более глубоко. Так, студентам, освоившим курс на должном уровне, могут быть предложены такие виды деятельности, как презентации по наиболее сложным темам, разработка системы упражнений по той или иной теме, составление тестовых заданий. Дисциплина по выбору предполагает не только изучение наиболее сложных тем курса, но и использование более сложных форм преподавания (коллоквиум, семинар, деловая игра). В этом проявляется комплексность и творческий подход преподавания.

Подводя итог, скажем, что реализация принципа преемственности в нашем случае позволит студентам выстроить перспективу своего роста, ведь преемственность и перспективность взаимосвязаны. Усиление базового курса дисциплиной по выбору позволит не только качественно обучать в школе русскому языку, но и продолжить собственное образование на новой ступени – в магистратуре.

Литература

1. Бывшева, М.В., Хворова, С.В. Преемственность и адаптация в образовании: организационно-педагогические подходы // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 2; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4633> (дата обращения: 09.05.2017).
2. Воителева, Т.М. Теория и методика обучения русскому языку. – М.: Дрофа, 2006. – 319 с.
3. Семькина, Т.В. Преподавание дисциплины по выбору: принципы комплексного и творческого подходов // Гуманитарные науки. – № 2 (10). – 2013. – С. 83-91.

Баранникова Н.А., Павличева Е.Н., Рублева Е.В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОРТАЛА «ОБРАЗОВАНИЕ НА РУССКОМ» В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Баранникова Наталия Александровна, канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой современных образовательных технологий Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, Россия, г. Москва, NABarannikova@pushkin.institute

Павличева Елена Николаевна, канд. техн. наук, доцент, декан факультета дополнительного образования Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, Россия, г. Москва, enpavlicheva@pushkin.institute

Рублева Екатерина Владимировна, канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой современных методов обучения русскому языку Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, EVRubleva@pushkin.institute

[**Ключевые слова**] дополнительное профессиональное образование, портал «Образование на русском», образование с ЭО и ДОТ.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются возможности применения электронного образования и дистанционных образовательных технологий в дополнительном образовании. Авторы описывают возможности использования портала «Образование на русском» в дополнительном образовании.

Barannikova N.A., Pavlicheva E.N., Rubleva E.V. THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE PORTAL "EDUCATION IN RUSSIAN" FOR ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Natalia A. Barannikova, PhD in Pedagogy, Head of the Department of the Modern Educational Technologies, Pushkin State Institute of Russian Language, Moscow, Russia, NABarannikova@pushkin.institute

Elena N. Pavlicheva, PhD in Technical Sciences, Assistant Professor, Dean of the Faculty of Additional Education Pushkin State Institute of Russian Language, Moscow, Russia, enpavlicheva@pushkin.institute

Ekaterina V. Rubleva, PhD in Philology, Assistant Professor Head of the Department of the Modern Methods of Russian Language Teaching, Pushkin State Institute of Russian Language, Moscow, Russia, EVRubleva@pushkin.institute

[**Keywords**] additional professional education, portal "Education in Russian", e-learning.

[**Abstract**] The article considers possibilities of application of e-learning and distance learning technologies in further education. The authors describe the possibilities of use of the portal "Education in Russian" in further education.

Невозможно представить современное образование без применения электронных образовательных технологий. Традиционное «аудиторное» обучение постепенно уступает свои позиции дистанционному формату.

Подобная ситуация наблюдается и в дополнительном профессиональном образовании.

Для образовательной организации обучение с использованием электронных образовательных технологий и дистанционного образования – мощный фактор конкурентоспособности и средство повышения качества образования [1]

Для обучающихся, использование подобных технологий в системе дополнительного образования, позволяет избежать транспортных проблем при проезде к месту занятий, обеспечивает индивидуализацию обучения и удобный каждому слушателю режим занятий, позволяет экономить время, а также активно включить в процесс обучения не только жителей регионов России, но и иностранных граждан. Использование дистанционных технологий в системе дополнительного образования обеспечивает максимально широкий охват аудитории, эффективную обратную связь со слушателями, объективный мониторинг и анализ хода образовательного процесса. Представленные в информационной среде материалы

доступны слушателям на протяжении всего курса обучения, и они могут вернуться к ним при необходимости в любое удобное для себя время.

Возможности традиционного очного взаимодействия существенно расширяются в пространстве и времени. Использование дистанционных технологий в системе дополнительного образования позволяет также решить проблемы нехватки учебных аудиторий и загруженности профессорско-преподавательского состава [3]

В рамках программы продвижения русского языка, курируемой Правительством РФ, в ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» реализуется масштабный проект «Образование на русском». Количество пользователей портала увеличивается каждый день. Сегодня зарегистрированными пользователями портала являются свыше 4500 человек, а свыше 3000 уже прошли обучение.

Одним из ключевых направлений работы ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» является развитие единой информационно-образовательной среды на основе Интернет-портала «Образование на русском» (pushkininstitute.ru) с целью предоставления возможности дистанционного обучения и освоения программ дополнительного образования на русском языке из любой точки мира, реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки преподавателей, преподающих в России и за рубежом [4]

Особым направлением является повышение квалификации и профессиональная переподготовка преподавателей русского как иностранного (РКИ). На портале представлены курсы для преподавателей данной категории с тьюторским сопровождением, предусмотрена возможность проведения онлайн тестирования на определение уровня владения русским языком, курсы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки педагогов-русистов.

Зарубежные граждане, в том числе и школьники, имеют возможность осваивать русский язык по программе, построенной по уровневому принципу овладения языком: от элементарного (А 1) до уровня носителя языка (С 2).

В структуре каждого раздела предусмотрены материалы, соответствующие уровню владения языком, такие как тексты с возрастающим уровнем сложности, звучащие монологи, диалоги, полилоги, задания на формирование навыков устной и письменной речи, видеолекции, вопросы для самопроверки, а также список обязательной и дополнительной литературы, глоссарий, итоговый тест по каждому курсу.

В разделе «Школа профессиональной поддержки» размещены дополнительные профессиональные программы. Преподавателями Института подготовлены для освоения в дистанционном формате в общей сложности более десяти программ повышения квалификации по проблемам преподавания РКИ и программа профессиональной переподготовки «Русский язык как иностранный и методика его преподавания». Авторами программ являются ведущие специалисты в области методики преподавания русского языка как иностранного. Слушателям доступны материалы видеолекций курса, задания для самостоятельной работы, справочные материалы по изучаемым темам, презентации, фото и видео ролики. Особое место занимают тестовые задания для обучающихся. Подобные тесты, возможно

использовать в качестве контрольных мероприятий и для самопроверки. Итоговая аттестация слушателей проходит в формате видеоконференции. Преподаватели и обучающиеся имеют возможность живого общения в реальном времени.

Кроме программ для педагогов РКИ на портале представлены программы повышения квалификации и для других категорий педагогических работников, например, для учителей русского языка и литературы, специалистов, занимающихся воспитательной работой, руководителей образовательных организаций. В новом учебном году планируется расширить спектр дополнительных образовательных программ. Сейчас преподаватели ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» работают над программами для педагогов дошкольного воспитания, начальной школы, учителей предметников основной школы. Все программы разрабатываются с учетом ситуации на рынке образовательных услуг и с учетом интересов педагогических работников.

Раздел «Школа профессиональной поддержки» не является единственным. Заслуживает интереса педагогических работников и раздел «Русский язык для наших детей». Уже сейчас для маленьких пользователей портала, их родителей и педагогов доступны игровые задания, азбука, словарь для маленьких, тексты для чтения, с указанием возраста и уровня владения языком от элементарного (А 1) до уровня носителя языка (С 2) для желающих освоить представленные материалы. Для взрослых размещены методические рекомендации по работе с ресурсами портала. Подробно описывается, как работать в «Читальном зале», что делать на «Игровой площадке» и «Школьном дворе». Все материалы данного раздела педагогические работники могут использовать в своей педагогической деятельности.

Классные руководители возможно обратят внимание на программы для школьников, которые носят профориентационную направленность. Например, такие как «Цифровая журналистика», «Основы компьютерной верстки», «Создай свой журнал» и другие.

Цель данных программ содействовать профессиональной ориентации слушателей посредством приобретения практического опыта выполнения практических задач в соответствии с тематикой программы.

Для сотрудников института развитие дистанционного дополнительного образования детей является приоритетной задачей, в настоящее время ведется разработка дополнительных общеразвивающих программ с использованием современных технологий образования. В ближайшее время ряд новых программ будет представлен на портале «Образование на русском». Обучиться по таким программам смогут школьники из всех регионов страны.

Проходить обучение можно самостоятельно или с персональной поддержкой. Для начала обучения на портале «Образование на русском» (pushkininstitute.ru) необходимо пройти регистрацию и выбрать интересующий раздел или программу.

В заключение хочется еще раз подчеркнуть, что использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий позволяет сделать «образование более доступным и разнообразным, повысить качество образования» и значительно расширить аудиторию обучающихся, в том числе и в дополнительном образовании детей и взрослых [2]

Литература

1. Баранникова Н.А. Обучение слушателей по программам дополнительного профессионального образования с использованием технологий смешанного обучения / Повышение профессиональной квалификации руководящих и педагогических работников в условиях модернизации образования: Сборник тезисов по материалам 2-й городской научно-практической конференции в ГОУ ВПО МГПУ (20 апреля 2011 года) / [Текст] Под ред. В.В. Рябова, Ю.В. Фролова. – М.: ТЦВНИИСтром, 2011. – 188 с
2. Костомаров В.Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения [Текст] // Russian Language Journal. 2010. Vol.60
3. Павличева Е. Н., Баранникова Н. А., Рублева Е. В. Дистанционное образование для различных групп пользователей в условиях индивидуализации обучения Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс] — Вып. 5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ 2016.С. – 1296-1299
4. Русецкая М.Н. Русский язык в открытых электронных обучающих средах [Текст] // Русский язык за рубежом / Специальный выпуск «Финская русистика». 2015. Стр. 82 – 84

Батулина А.В. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В РАМКАХ КУРСА «МОРФЕМИКА И СЛОВООБРАЗОВАНИЕ»

Батулина Анна Валерьевна, кандидат филол. наук, доцент кафедры русского языка ГОУ ВПО НовГУ им. Ярослава Мудрого, e-mail: b.av@bk.ru

[**Ключевые слова**] морфемика, словообразование, культура речи, норма, языковая компетенция, коммуникативная компетенция.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются возможности курса «Морфемика и словообразование» для развития языковой и коммуникативной компетенции студентов-филологов.

Batulina A.V. FORMATION OF SPEECH CULTURE OF STUDENTS-PHILOLOGISTS IN THE COURSE "MORPHEMICS AND DERIVATION"

Anna V. Batulina, Novgorod State University named after Prince Yaroslav the Wise, Candidate of philological science, associate professor of the Chair Russian language GOU VPO NovSU, e-mail: b.av@bk.ru

[**Keywords**] morphemics, derivation, culture of speech rate, linguistic competence, communicative competence.

[**Abstract**] The article analyses the possibility of the course "morphemics and derivation" for the development of linguistic and communicative competence of students-philologists.

Теоретической задачей преподавания курса «Морфемика и словообразование» является формирование у студентов-филологов понятия о морфеме как минимальной части слова, способной выражать разные типы языковых значений, и о

словообразовательной системе, представленной упорядоченным множеством словообразовательных гнезд и словообразовательных типов.

Практическая задача изучения дисциплины «Морфемика и словообразование» – приобретение обучающимися навыков морфемного и словообразовательного анализа, развитие речевых и коммуникативных умений, связанных с использованием однокоренных и одноструктурных слов как текстообразующего средства. Поскольку морфемика и дериватология тесно связаны с другими разделами науки о языке: лексикологией, морфологией, синтаксисом, фонетикой, орфографией, – данный курс предоставляет большие возможности для оптимизации процесса усвоения норм литературного языка.

Актуальность использования грамматического материала для формирования и закрепления навыков правильной и грамотной речи обусловлена и тем, что в большинстве учебных пособий для гуманитарных специальностей вузов по курсу «Русский язык и культура речи» раздел «Словообразовательная норма» отсутствует либо занимает периферийное место в разделе «Грамматическая норма» [1; 2; 3] Однако без обращения к терминам морфемики и словообразования невозможно обойтись при изучении таких ключевых для теории нормы понятий, как вариант, синонимия, антонимия, стилистическое значение. Поэтому так важно сформировать междисциплинарные связи курсов «Русский язык и культура речи» и «Морфемика и словообразование», изучаемых студентами гуманитарных вузов.

Как известно, речевая культура языковой личности складывается из двух составляющих – языковой и коммуникативной компетенции. На наш взгляд, система упражнений, направленных на усвоение дисциплины «Морфемика и словообразование», может включать в себя задания, развивающих каждый из названных компонентов языковой способности. Важно обратить внимание студентов на интересные явления, связанные с ортологической или риторической проблематикой, подобрать занимательный языковой материал.

В настоящей статье мы предлагаем один из вариантов такой работы над совершенствованием культуры речи студентов-филологов. Объем публикации не позволяет изложить методику полностью – проиллюстрируем лишь некоторые этапы.

Традиционно в заданиях по морфемике в качестве языкового материала используются изолированные слова, а в заданиях по дериватологии – производные слова в контексте. В процессе изучения типологии морфем мы обращаем внимание на группу высокочастотных в книжных стилях речи заимствованных слов, содержащих суффиксоиды. Многие из этих слов представляют собой «слабые участки» акцентологической нормы. К указанному ниже фрагменту предлагаются задания на отработку орфоэпической нормы.

Задание 1. Выделите аффиксоиды в каждой группе приведенных слов, обращая внимание на ударность/безударность данных морфем. Какие закономерности постановки ударения в каждой группе Вы выделили? Какая группа может быть разделена на две подгруппы в зависимости от места ударения?

1. *Флюорография, сейсмография, каллиграфия, стенография, палеография.*
2. *Автономия, агрономия, гастрономия, физиономия, антиномия.*
3. *Эпиграф, некролог, полилог, каталог, травматолог, идеолог, декалог.*

4. Библиомания, англомания, наркомания, графомания, клеттомания.

5. Биометрия, сейсмотметрия, рентгенометрия, планиметрия.

В ходе выполнения этого задания студенты определяют значение морфем *-лог*, *-номия*, *-графия*, *-метрия*, знакомятся со словами-исключениями, в которых постановка ударения не определяется общим правилом: *полиграфия*, *телеграфия*; *симметрия*, *асимметрия*, *полиметрия*, *фонометрия*.

Следующий этап работы – изучение дериватологии, одним из центральных разделов которой является словообразование основных частей речи. При рассмотрении такого продуктивного способа образования существительных, как суффиксация, необходимо обратить внимание студентов на различные функции, которые может выполнять суффикс в одноструктурных словах. Блок упражнений, направленных на образование суффиксальных существительных, включает в себя задания на поиск суффикса, сочетающегося с данной производящей основой, на определение функциональной нагрузки и стилистической окраски суффикса.

Часто студенты испытывают затруднения с определением стилистической окраски морфем, поэтому на занятиях целесообразно привлекать материал Толковых словарей, в которых производные слова сопровождаются стилистическими пометами, например: *бухгалтер* «... Специалист по бухгалтерии... || ж. *бухгалтерша*, -и (разг.)» [4] Значимость умения разграничивать нейтральные и стилистически маркированные суффиксы, префиксы и корни для формирования языковой и речевой компетенции обусловлена тем, что это – необходимое условие для реализации коммуникативного качества точности и чистоты речи. Для совершенствования навыков стилистического анализа можно предложить ряд заданий:

Задание 2. Образуйте соотносительные пары имён существительных женского / мужского рода, выделите суффиксы. Распределите образованные Вами существительные на две группы: а) стилистически равноценные, б) разговорные (просторечные). Охарактеризуйте морфонологические явления, сопровождающие процесс деривации. Почему некоторые существительные не имеют пары?

Адвокат, бегун, портной, балерина, актёр, виконт, воитель, врач, генерал, директор, индеец, сёрфингист, гувернантка, шахтёр, грек, пловец, шах, поэт, машинист.

Задание 3. Найдите существительные, содержащие суффиксы с размерно-оценочным значением (диминытивы). Одинаковую или различную функцию выполняют эти суффиксы в данных отрывках?

1. *Покосившаяся избёнка, Плач овцы, и вдали на ветру Машет тощим хвостом лошадёнка, заглядевшись в неласковый пруд* (С. Есенин). 2. *Он лошадь называл – лошадушка, Овцу он величал – овечушка, Жену приветствовал: Душа моя, Скажи мне доброе словечушко* (В. Боков). 3. *А знаете ли вы, маменька, отчего мы в дворянском звании родились?... Сидели бы теперь в избушечке, да горела бы у нас не свечечка, а лучинушка, а уж насчёт чайку да кофейку – об этом думать бы не смели!* (М. Салтыков-Щедрин). 4. *Я знаю, он моя жертвочка. Говорит, а у самого зубки во рту один о другой колотятся. Губка-то, как и тогда, вздрагивает* (Ф. Достоевский). 5. *Шубочку позвольте вашу, – постным шепотом попросила горничная в фартуке и в наkolке* (Т. Устинова).

Таким образом, спектр заданий, предлагаемых студентам при изучении единиц морфемики и дериватологии, может затрагивать различные аспекты языковой и речевой культуры, содействуя развитию орфографической зоркости, восприимчивости к внутренней форме слова, пониманию стилистического потенциала словообразовательных ресурсов языка.

Литература

1. Русский язык и культура речи [Текст] : учеб. для вузов / авт.-сост. А.И. Дунев, М.Я. Дымарский, А.Ю. Кожевников и др. ; под ред. В.Д. Черняк. – М. : Высш. шк. ; СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 509 с.
2. Культура русской речи [Текст] : учеб. для вузов / под ред. проф. Л.К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева. – М. : НОРМА, 2002. – 560 с.
3. Бельчиков, Ю.А. Практическая стилистика современного русского языка. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2008. – 424 с.
4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 2000. – 940 с.

Башиева С.К., Шогенова М.Ч. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРНАТУРА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Башиева Светлана Конакбиевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и общего языкознания Кабардино-Балкарского государственного университета, bfo-pdo@mail.ru,

Шогенова Марина Чашифовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и общего языкознания Кабардино-Балкарского государственного университета, shog-marina@yandex.ru

[**Ключевые слова**] педагогическая интернатура, последипломная практика, учитель-словесник

[**Аннотация**] В статье обосновываются некоторые вопросы организации и функционирования в высшем учебном заведении педагогической интернатуры как одной из современных форм последипломной педагогической практики для молодых специалистов, начинающих профессиональную деятельность в учебно-образовательных учреждениях.

Bashieva S.K., Shogenova M.Ch. PEDAGOGICAL INTERSHIP AS A PROFESSIONAL SCHOOL OF THE YOUNG TEACHER-PHILOLOGIST

Svetlana K. [Bashieva], Doctor of Philology, Professor, Department of the Russian Language and General Linguistics, Kabardino-Balkaria State University, bfo-pdo@mail.ru,

Marina Ch. Shogenova, PhD in Philology, Assistant Professor, Department of the Russian Language and General Linguistics, Kabardino-Balkaria State University, shog-marina@yandex.ru

[**Keywords**] Pedagogical Intership, Practice after Diploma, teacher-philologist.

[**Annotation**] Some questions of the organization and function in the Higher School of the Pedagogical Internship as one of the modern forms of the after Diploma Pedagogical Practice for young specialists beginning their professional activity in an academic establishment are based in the presented article.

Современная отечественная образовательная политика в Российской Федерации, как известно, основывается на реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и направлена на обеспечение высокого качества образования, в том числе и работы высшей школы. Согласно статье 69 данного закона, высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в ... углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации [ред. от 2017 г.]

В связи с этим актуальным и неотложным вопросом представляется организация и функционирование на базе высшей школы стажировочной площадки, или *педагогической интернатуры*, для последиplomного образования учителей-словесников. Педагогическая интернатура - современная формой подготовки педагогических кадров, заключающейся в последиplomной педагогической практике для молодых специалистов, имеющих степень бакалавров и начинающих профессиональную деятельность в учебно-образовательных учреждениях. Следовательно, важным видится потребность в разработке нормативной базы педагогической интернатуры для выпускников направления подготовки 40.03.01. «Филология» по профилю «Отечественная филология» (Русский язык и литература), на основании чего ввести педагогическую интернатуру в вузах или ИПК сроком от трех месяцев до года с последующим получением сертификата.

На кафедре русского языка и общего языкознания Кабардино-Балкарского государственного университета им Х.М. Бербекова подготовлен проект программы «Педагогическая интернатура как профессиональная школа молодого учителя-словесника», нацеленный на реализацию процессов формирования, развития и совершенствования профессиональных навыков, знаний, компетенций учителя-словесника, приступающего к педагогической деятельности. Проект предусматривает поддержку и адаптацию молодого специалиста на этапе его профессионального становления, корректировку и развитие профессионального и личностного роста выпускника вуза; совершенствование теоретической и практико-педагогической деятельности молодого специалиста; укрепление профессионального интереса у начинающего филолога к педагогической деятельности; расширение количественного и совершенствование качественного кадрового потенциала молодых учителей, преподавателей (педагогов) республики. Согласно проекту, руководители (наставники, тьюторы), координаторы интернатуры утверждаются приказом организации из числа опытных преподавателей вуза, которые осуществляют руководство в соответствии с утвержденной программой по изучаемой дисциплине. Начало и завершение педагогической интернатуры сопровождается диагностированием уровня подготовленности молодого специалиста.

Основное содержание педагогической интернатуры должно включать в себя несколько обязательных этапов прохождения, в том числе учебно-теоретическую

деятельность интерна и учебную практику обучающегося. Подготовительный этап программы предполагает систематизацию теоретических знаний молодого учителя-словесника, как-то: ознакомление с программой педагогической интернатуры; рассмотрение содержания современных Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), требований к условиям их реализации; изучение особенностей основных образовательных программ (ООП), учебных планов, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), ознакомление с традиционными и инновационными методическими материалами и требованиями к результатам освоения основных образовательных программ, с действующим оценочным материалом и т.п.

Второй этап обучения в педагогической интернатуре определяется как учебно-практическая деятельность интерна и состоит из двух уровней: 1 уровень - пассивная практика (посещение лекционных и практических занятий, мастер-классов наставников (тьюторов) в базовой школе; 2 уровень - активная практика - индивидуальная стажировка интерна (организация и проведение занятий, самостоятельная разработка и защита педагогических проектов не только по русскому языку и литературе, но и внеклассной работе).

Каждый этап подготовки интернов завершается экзаменом, включающим устную часть проверки, тестирование и защиту самостоятельно разработанной рабочей программы дисциплины (модуля), а также организацией и проведением открытого занятия по дисциплине (модулю) и итогового открытого семинара (конференции), в работе которого обсуждаются результаты педагогической интернатуры и перспективы педагогической профессиональной деятельности.

Кроме обязательного основного содержания, интернатура предлагает педагогические курсы по концептуальным аспектам педагогической школьной и вузовской практики. Так, важным для современного учителя-словесника представляется развитие когнитивных, ценностно-мотивационных, деятельностных навыков и умений, совокупность которых предопределяют профессиональную компетентность будущего специалиста, а потому актуальными для интернов становятся следующие основные направления (модули по выбору) подготовки интернов – молодых учителей русского языка и литературы: модуль 1. Русский язык как государственный язык Российской Федерации (108 ч.). Модуль 2. Трудные вопросы русской орфографии и пунктуации. Практический курс (72 ч.). Модуль 3. Русский язык и культура речи. Практический курс (72 ч.). Модуль 4. Русский язык как неродной. Практический курс (72 ч.). Модуль 5. Культура речи в профессиональной деятельности (72 ч.). Модуль 6. Культура речи в деловом общении (36 ч.). Модуль 7. Теория и практика русской риторики (36 ч.). Модуль 8. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка (36 ч.). Модуль 9. Методика подготовки учащихся к ГИА и ЕГЭ по русскому языку (108 ч.).

Таким образом, прохождение педагогической интернатуры молодым специалистом-словесником обусловлено, прежде всего, недостаточным уровнем формирования и развития компетенций в силу отсутствия должного практического профессионального опыта; тенденциями к заметному снижению уровня подготовленности абитуриентов, которые достаточно осознанно и мотивированно выбрали педагогическую профессию; низкой степенью теоретической и практической подготовленности выпускников к работе в образовательной системе. Педагогическая интернатура – профессиональная школа молодого учителя-словесника, школа

наставничества, преемственности поколений, а потому ее реализация представляется необходимым этапом в профессиональном образовании начинающего специалиста.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] принят 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 2017 г.).

Бекасова Е.Н. РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ

Бекасова Е.Н., доктор филологических наук, профессор, Оренбургский государственный педагогический университет, bekasova@mail.ru

[**Ключевые слова**] филологическая подготовка учителей русского языка и литературы, культурно-языковая компетенция, социально-функциональная дифференциация языка, диалект, ономастика.

[**Аннотация**] Формирование культурно-языковой компетенции будущих учителей-словесников невозможно без учёта особенностей становления и развития социально-функциональной дифференциации русского языка на определённой территории в соответствующем историческом контексте, что требует специального теоретического и практического рассмотрения в учебном процессе.

Bekasova E.N. REGIONAL ASPECT OF FORMATION OF CULTURAL AND LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS-LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS

Bekasova E.N., Doctor of Philology, professor, Orenburg state pedagogical university, bekasova@mail.ru

[**Keywords**] philological training of teachers of Russian and literature, cultural and language competence, social and functional differentiation of language, dialect, onomastics.

[**Abstract**] Formation of cultural and language competence of future teachers-language and literature teachers is impossible without features of formation and development of social and functional differentiation of Russian in a certain territory in the corresponding historical context that demands special theoretical and practical consideration in educational process.

Практико-ориентированное обучение будущих учителей-словесников требует использования всех компонентов функционирования русского языка. При этом особо выделяется региональный аспект их реализации, поскольку в условиях глобализации и на фоне стандартного литературного языка неизбывный интерес вызывает тот язык, который окружает человека на ограниченной территории и в определённом социуме [1] Именно с осознания «родного» языка родителей, близких, соседей, школьного коллектива или населённого пункта начинает развиваться языковая рефлексия, которая не только не должна подавляться кодифицированным литературным языком,

но и найти в изучение языка ту развивающую и разъясняющую силу, которая формирует полнофункциональную языковую личность. С другой стороны, изучение лингвистического региона, являющегося отпечатком его историко-культурного развития, обладает высокой гуманитарной направленностью и способствует воспитанию гражданина.

Однако раскрыть образовательный и воспитательный потенциал региональной составляющей русского языка возможно только при условии специальной подготовки будущего учителя русского языка и литературы. Тем более, что именно здесь нередко не только отсутствует системное описание различных сторон «региональной» филологии, но и имеется ряд вопросов, требующих изучения, систематизации и осмысления. Кроме того, наличие общественного внимания к краеведческой проблематике обуславливает необходимость введения такой работы в определённые научные рамки и проведения просветительской работы среди населения, что одновременно позволяет решать целый комплекс проблем, связанных, в том числе, и с духовным оздоровлением общества.

Индивидуальность каждого отдельно взятого территориального и социального функционирования русского языка обуславливает также обязательность специальной подготовки студентов к лингвокраеведческим исследованиям.

В связи с этим необходимо выработать определённую систему организации подачи учебного материала, который должен включать систематизацию существующих научных исследований, касающихся данной территории, и подготовку их к изучению в вузе, например, в виде хрестоматии, в том числе электронной. Необходимость такой работы продиктована тем, что сведения о языковом своеобразии определённой территории могут быть рассредоточены по различным статьям, заметкам, книгам, нередко представляющим библиографическую редкость. В частности, начало изучения оренбургской топонимии положено «Топографией» П.И. Рычкова (1762 г.), первое описание оренбургских говоров представлено В.И. Далем, после чего имеются лишь отдельные записи диалектной речи до середины XX в., когда начинается научное описание диалектов на территории Оренбуржья Н.И. Зориним, В.И. Лыткиным, Н.А. Мещерским, В.Г. Руделёвым. С середины 60-х г. эту работу практически в одиночку продолжил Б.А. Моисеев, однако его фундаментальные труды (по диалектологии и топонимике) были опубликованы только после 2005 г.

Изучение соответствующей научной литературы позволяет определить направления исследования диалектного разнообразия, социальных и функциональных разновидностей языка и языков на определённой территории [3; 4] При этом некоторые из территорий, в частности Оренбургской области, могут быть не только недостаточно описаны, но и не охвачены сбором полевого материала. Так, Оренбуржье представляет возможность собирания и изучения переселенческих говоров и, включая их функционирование в произведениях по «оренбургским материалам» от П.И. Рычкова, К.С. Аксакова, В.И. Даля до П.И. Краснова, И.С. Уханова и др. Большим потенциалом для формирования культурно-языковой компетенции [6; 7] обладает ономастическое пространство Оренбуржья, включая его неофициальную составляющую, менее всего исследованную. Изучение системы ономастических единиц, говоров, просторечия и региональной лексики чрезвычайно актуально в связи с тем, что, с одной стороны, в ряде случаев ещё доступны для исследования лексическое богатство края и его этимологическая составляющая, а с

другой – данный аспект обращения к реальному функционированию языка позволяет решить проблемы «детской» лингвистики в школе [2; 5]

Таким образом, предоставленная студентам и школьникам возможность «погрузиться во всю неизмеримость» русского языка и «изловить чудные законы его» (Н.В. Гоголь), особенно той его части, которая, безусловно, важна и интересна именно своей близостью к языковой личности, обладает не только образовательной значимостью, но и позволяет осознать через язык культурно-исторические смыслы, что является мощным воспитательным средством.

Литература

1. Баранникова Л.И. Общее и русское языкознание: избранные работы. – М.: КомКнига, 2005. – 256 с.
2. Бекасова Е.Н. К проблеме организации научно-исследовательской деятельности в школе // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс] — Вып. 5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4–8 октября 2016 года). — СПб.: РОПРЯЛ, 2016. — С. 1119–1124.
3. Бекасова Е.Н. Лингвокраеведение как концептуальная основа подготовки учителя-словесника // Язык и культура региона как составляющие образовательного пространства: материалы Международной научно-практической конференции (г. Белгород, 19-21 мая 2014 г.). – Белгород, 2014. – С. 14–18.
4. Бекасова Е.Н. Проблемы и перспективы изучения языкового пространства Оренбуржья // Языковая норма и речевая практика в Оренбургском регионе: в 2 ч. Ч.1. Материалы Международной научной конференции. Оренбург, Оренбургский государственный педагогический университет, 14 октября 2016 г. / сост. И науч. ред. П.А. Якимов. – Оренбург: ООО «Издательство “Оренбургская книга”», 2016. – С. 28–33.
5. Бекасова, Е.Н. «Недетские болезни» школьной лингвистики // Учёные записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского / Науч. Журнал. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – Т. 24 (63). – №2. – Часть 3. – Симферополь, 2011. – С. 467–472.
6. Телия В.Н. Культурно-языковая компетенция, её высокая вероятность и глубокая сокровенность в единицах фразеологического состава языка // Культурные слои во фразеологизмах и дискурсивных практиках / Отв. ред. В.Н. Телия. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – С. 19-30.
7. Токарева И.Ю. Культурно-языковая компетенция: новый термин или новый объект методики преподавания русского языка // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2011. – Вып. 2. – С.422-429.

Бирюкова Т.Г. ОБОГАЩЕНИЕ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ КАК ЗАДАЧА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Т.Г. Бирюкова, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения, Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина, e-mail: btg@velets.lipetsk.ru

[**Ключевые слова**] культуроведческая компетенция, общекультурные компетенции, фоновые знания.

[**Аннотация**] Статья посвящена социокультурной составляющей обучения русскому языку в школе и особенностям подготовки к этой работе студентов-филологов.

Biryukova T.G. THE ENRICHMENT OF BACKGROUND KNOWLEDGE WHILE TRAINING THE STUDENTS OF PHILOLOGY TO BE THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS

T.G. Biryukova, Professor of the Department of the Russian Language, methods of its Teaching and scientific discipline of Documentation, Doctor of Pedagogics, Yelets State University named by I.A. Bunin, e-mail: btg@velets.lipetsk.ru

[**Keywords**] culturological competence, general cultural competence, background knowledge.

[**Abstract**] The article dwells on the problem of shaping sociocultural competence while teaching Russian at school and touches upon some methodical approaches in preparing the students of Philology for this kind of work.

Качественная подготовка учителя-словесника предполагает не только глубокие предметные знания, но и широту кругозора, личностное развитие. Фоновые знания, связанные с русской и мировой культурой, являются неотъемлемой частью современного языкового образования.

В компетентностно ориентированном обучении русскому языку в школе особое место занимает культуроведческая компетенция, предполагающая осознание родного языка как формы выражения национальной культуры, владение нормами русского речевого этикета, культуры межнационального общения. Эта компетенция отдалена от предметных знаний, однако именно она определяет личностное развитие, поскольку связана с приобщением к культурным ценностям, выраженным в слове, фоновыми знаниями, имеющими социокультурное значение. Требования к личностным результатам, обусловленным предметными знаниями, установлены ФГОС общего образования и носят приоритетный характер. В обучении русскому языку объективно сложились три основных направления лингвокультурологических исследований: 1) работа с текстом и словом, 2) работа с артефактами, 3) культура общения.

Работа с текстом и словом отвечает концепции филологического образования, основанной на интеграции приемов лингвистического и литературоведческого анализа художественного текста. Работа с текстом развивает внимательное отношение к слову, к его смысловой и эстетической нагрузке. Она включает анализ

фразеологии русского языка; прецедентных текстов; историко-этимологический анализ слов. На уроках русского языка также исследуются публицистические и научно-популярные тексты, связанные с русской и мировой историей, национально-культурными ценностями, значимыми именами и событиями. Они обогащают фоновые знания учащихся

«Медленное чтение» призвано решить злободневную проблему понимания текста, вызванную обеднением лексического запаса школьников. Исследования показывают резкое сокращение активного словаря учащихся, непонимание ими многих слов. Часто слова воспринимаются ассоциативно, по созвучию, что искажает понимание смысла прочитанного, не усиливает тяги к чтению.

Работа с артефактами. В отечественной методике преподавания русского язык существует лингвокогнитивная концепция работы с произведениями искусства, памятниками архитектуры (Л.А. Ходякова, Л.П. Сычугова). В ее основе лежат приемы, помогающие ученику интерпретировать замысел художника, вербально оформить свои визуальные впечатления. Особым приемом является анализ искусствоведческого текста, который развивает наблюдательность, позволяет глубже понять содержание произведения, вызывает желание описать его. Языковой разбор искусствоведческого текста обогащает словарный запас учащихся, развивает умение выбирать языковые средства для выражения впечатлений, помогает понять связь реалий окружающего мира и способов их выражения в языке.

Работа с артефактами плодотворна для самоопределения ученика, для постижения культурных ценностей, в частности своего региона, поскольку формирует ценностное отношение к национальной культуре, к своим корням.

Культура общения. Русский речевой этикет обладает несомненной культурной ценностью, поскольку отражает исторически сложившиеся отношения между людьми, передает национальную специфику речевой вежливости, русскую ментальность. Сегодня русский речевой этикет как часть речевой культуры нуждается в сохранении, поскольку быстро меняющиеся социально-лингвистические условия не позволяют осознать, что знаки речевого этикета не формальность, а эффективное средство регулирования общения. Компьютерный сленг, скорость передачи информации в электронной переписке не способствуют соблюдению культурно-речевых норм. Неумение оформить свое послание в соответствии с нормами этикета, допустимое в бытовой сфере, может привести к коммуникативным неудачам на профессиональном или другом социально значимом уровне.

Культурно-языковая подготовка школьников сегодня удручающе низка, что отрицательно сказывается на их развитии и социализации. Студенты-филологи также не обладают достаточным запасом фоновых знаний. Программа бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» предполагает подготовку в этом аспекте. Требования ФГОС ВО к результатам освоения основных образовательных программ в качестве вида профессиональной деятельности рассматривают культурно-просветительскую, одной из задач которой является организация культурного пространства, также содержат перечень общекультурных компетенций, необходимых для выпускника. Они связаны главным образом с культурой мышления, общения, становлением мировоззренческих и гражданских позиций, саморазвитием.

Очевидно, что содержание данных компетенций предполагает значительный объем культуроведческих знаний. Глубокие мировоззренческие и личностно

значимые проблемы, этапы исторического развития, важные для формирования патриотизма, ярко и образно отражены в классической литературе, живописи, произведениях устного народного творчества. Успешная коммуникация невозможна без богатого лексического запаса, владения образными средствами языка, прецедентными феноменами. В целом подобная подготовка предусмотрена образовательной программой бакалавриата, однако, на наш взгляд, необходимо усиление ее связи со школьным курсом русского языка. Это может быть дисциплина по выбору методической направленности, связанная с реализацией культуроведческого аспекта на уроках русского языка. Помимо методической подготовки, данный курс призван решать задачи обогащения фоновых знаний самих студентов. В программе курса возможны следующие компоненты: 1) анализ учебных комплексов русского языка с точки зрения реализации культуроведческого подхода; 2) разработка культуроведческих проектов, интегрирующих лингвистические знания с анализом художественного текста, произведений живописи, памятников архитектуры, включающих исследование истории русского речевого этикета, прецедентных текстов и др.; 3) лингвокультурные исследования, связанные с этимологией слов, с актуализацией регионального компонента, помогающего осознать кумулятивную функцию языка; 4) анализ словарей языка писателя; 5) анализ современного речевого этикета в условиях SMS- и интернет-общения. Названные аспекты работы также могут быть реализованы при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Осуществление связи языка с культурой является приоритетным направлением современного языкового образования, развивающим духовную сферу обучающихся, формирующим способности к саморазвитию.

Литература

1. Балакай, А.Г. Словарь русского этикета [Текст] / А.Г. Балакай. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 767 с.
2. Бирюкова, Т.Г. О культурно-речевой подготовке старшеклассников (фоновые знания) [Текст] / Т.Г. Бирюкова // Русский язык в школе. – 2001. - №3. – С.16-23.

Боброва С.В. РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Боброва Светлана Владимировна, к.п.н., доцент, АГЗ МЧС России, bobrova_svetlana@mail.ru

[**Ключевые слова**] коммуникативная компетенция, универсальные учебные действия, смысл и значение слова, содержательная сторона текста, педагогические техники и технологии.

[**Аннотация**] В данной статье рассматриваются вопросы организации занятий с учителями русского языка и литературы на курсах повышения квалификации в рамках коммуникативно-деятельностного подхода, который положен в основу

современной образовательной системы. Автор приводит пример работы по формированию лексических понятий в средней школе и анализирует деятельность учителя в процессе подготовки урока.

Bobrova S.V. IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCIAL APPROACH IN THE PROCESS OF INCREASING THE QUALIFICATION OF TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Svetlana V. Bobrova, PhD in Pedagogy, Assistant Professor, Academy of Civil Protection of the Ministry of Emergency Situations of Russia, bobrova_svetlana@mail.ru

[**Keywords**] communicative competence, universal educational actions, sense and word meaning, substantial part of the text, pedagogical technicians and technologies.

[**Abstract**] In this article questions of the organization of occupations with teachers of Russian and literature at advanced training courses within communicative and activity approach which is the basis for modern educational system are considered. The author gives an example of work on formation of lexical concepts of high school and analyzes activity of the teacher in the course of preparation of a lesson.

Переход общеобразовательной школы на Федеральные государственные стандарты нового поколения потребовал и изменения системы переподготовки кадров и повышения квалификации. Сегодня школа нуждается в современном учителе, способном работать не так, как вчера, не так, как его учили, а порой и до сих пор учат, в институте.

Многие учителя все еще пребывают в иллюзии от того, что сообщение некоего комплекса знаний, сопровождаемого новейшими педагогическими технологиями, позволяет школьникам прочно усваивать учебный материал. Но изменилась сама образовательная среда, появилось много разных источников информации, среди которых слово учителя занимает далеко не первое место. Сегодня задачей педагога становится не столько передача знаний, формирование определенных умений и навыков, а в первую очередь, развитие способностей самостоятельно добывать знания, формировать нужные навыки и умения. Все чаще мы говорим о компетенциях и компетентности, о способностях и их развитии, о формировании универсальных учебных действий. А понятна ли эта терминология нашему учительству? Проводя занятия на курсах повышения квалификации, задаю вопрос слушателям: что, на ваш взгляд, представляют собой компетенции? Очень часто можно услышать такой ответ, что это знания, умения и навыки, но в особой форме. Вот тогда становится понятно, что обучение самих учителей должно строиться в рамках требований стандарта, который преподавателям, в том числе русского языка и литературы, придется реализовывать на практике.

Известно, что новые государственные образовательные стандарты основного общего и полного среднего образования предполагают формирование у школьников на уроках русского языка и литературы коммуникативной компетенции. Это значит, что к концу обучения старшеклассники должны овладеть всеми видами речевой деятельности, в том числе и способностью к речевому взаимодействию и взаимопониманию.

Для осуществления коммуникативной деятельности каждый носитель языка должен научиться интерпретировать текст, раскрывать значения выразительных

средств, конструировать содержание текста, выстраивая авторскую картину мира, устанавливая речевой контакт с автором, стараясь понять высказывание адекватно его замыслу, а также продуцировать собственный текст по поводу прочитанного произведения [1]

Предлагаю учителям построить понятие компетенции на основе определения, данного Г.П. Щедровицким, основателем Московской методологической школы, на одном из семинаров, посвященных обсуждению вопросам организации учебной деятельности.

Компетенции – это такие структуры управления деятельностью, которые опираются, прежде всего, на способности мышления, рефлексии, коммуникации и понимания и способны ответить на вопрос, как вашу деятельность встроить в текущий контекст – кооперативный, коммуникативный, социальный, институциональный и т.д. [2]

Почти каждое из слов этой фразы представляет собой термин, а значит, содержит некое понятие. Так, интерпретируя содержание этих слов, постепенно формируем представление о компетенциях, а в заключение этой работы формулируем свое собственное определение. Возникающая в этот момент коммуникация способствует уточнению тех представлений, которые есть у каждого учителя, позволяет выявить авторский замысел, а также прояснить свое понимание педагогической терминологии.

Так же практически, через осознание собственной деятельности, мы строим понятие универсальных учебных действий (УУД), коммуникативных, регулятивных и познавательных.

Рассмотрим фрагмент занятия, на котором формируется представление о технике определения значения слова по контексту.

Предлагаем прочитать фразу из «Капитанской дочки» А.С.Пушкина и определить значение выделенного слова:

*На другой день по утру подвезена была к крыльцу дорожная кибитка; уложили в нее чемодан, **погребец** с чайным прибором и узлы с булками и пирогами, последними знаками домашнего баловства.*

О содержании выделенного слова можно догадаться, проделав мыслительную работу. Выстраиваем учебную коммуникацию. Предлагаю слушателям вообразить описываемую автором картину, ответить на вопросы и выполнить задания.

- Какой образ возник у вас при восприятии слова *погребец*?

В сознании учителя русского языка и литературы может возникнуть образ погреба, так как это слово образовано от слова *погреб*.

Вспомним значение этого слова.

- Так называют помещение, в котором хранятся продукты.

- Как вы думаете, какой по размеру этот предмет?

- Вы правы, он небольшой, это можно понять по смыслу предложения, так как неизвестный нам предмет был положен в кибитку.

- Для чего предназначен этот предмет?

- Так как слово *погребец* имеет при себе несогласованное определение – *с чайным прибором*, то становится понятно, что *погребец* – это предмет для хранения чего-либо, дорожный сундучок.

- Давайте заглянем в толковый словарь для уточнения своих выводов.

Нам приятно удостовериться в правильности сделанных выводов.

На этапе рефлексии, осознания проделанной работы, даю задание – описать, какие универсальные учебные действия (УУД) были применены в процессе анализа этого фрагмента текста.

Выясняем, что нам понадобилась способность рисовать описываемую автором картину, анализировать смысловое поле высказывания, строить значение конкретного слова и формулировать свои мысли по поводу проделанной работы (коммуникативные УУД); мы узнали новое для себя слово (познавательные УУД); научились ставить задачу, находить способы ее решения и делать выводы (регулятивные УУД).

Так, в ходе выполнения учебной задачи, учителя понимают, какие мыслительные операции необходимо проделать ученику для достижения поставленной цели, учатся проектировать свою собственную деятельность как организаторов учебной работы школьников, осознают, какие универсальные учебные действия необходимы для достижения цели.

Таким образом, использование коммуникативно-деятельностного подхода к обучению на курсах повышения квалификации позволяет учителю понять смысл современной системы обучения и изменить организацию собственной подготовки к уроку.

Литература

1. Боброва С.В. Роль учителя русского языка в современной образовательной парадигме [Текст] Полифония методических подходов к обучению русскому языку / Боброва С.В. // Материалы Международной научно-практической конференции (15-16 марта 2012) / Сост. и науч. ред. А.Д. Дейкина и др. – М.: МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР. – 2012. – С. 148-151.
2. Щедровицкий Г.П. Избранные труды [Текст] / Г.П. Щедровицкий – М., 1995. – 407с.

Борисова В.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В.В. Борисова, д.ф.н., проф., зав. кафедрой русской литературы БГПУ им. М. Акмуллы, borisova@ufacom.ru

[**Ключевые слова**] метапредметность, литературоцентричность, интегрированное обучение русскому языку и литературе.

[**Аннотация**] В статье рассматривается проблема реализации принципа метапредметности в обучении русскому языку и литературе в средней и высшей школе.

Borisova V.V. REALIZATION OF THE METASUBJECT'S PRINCIPLE IN THE TEACHING OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE AT SECONDARY SCHOOL AND HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

V.V. Borisova, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Russian Literature M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University, borisova@ufacom.ru

[**Keywords**] metasubject, literaturecentrism, integrated teaching Russian language and literature.

[**Abstract**] the article deals with the problem of realization the metasubject's principle in the teaching of Russian language and literature at secondary school and higher education institutions.

В современной средней школе утвердилось аттестационное сочинение-рассуждение, которое, наряду с итоговым сочинением, выпускники пишут по русскому языку, литературе, истории, обществознанию, иностранным и родным языкам. Видно, что оно, с одной стороны, в значительной степени дифференцировалось, приобретя конкретную предметную направленность, с другой, в силу единой логико-риторической основы и литературоцентрического характера, стало метапредметным образовательным объектом и результатом. Сравним формулировки тем в существующих модификациях сочинения.

Итоговое сочинение: *Может ли человек повлиять на ход истории?* Раскрывая данную проблему, учащийся формулирует свою позицию и аргументирует её на основе не менее одного произведения отечественной или мировой литературы по своему выбору.

ЕГЭ по английскому языку: *Life in the countryside is not for young people. Жизнь в деревне не для молодежи.* Задание предваряется следующими вопросами и рекомендациями для учащихся: Каково Ваше мнение? Согласны ли вы с этим утверждением? Раскройте проблему, приведя развернутые альтернативные аргументы (в том числе из литературы) для подтверждения своей позиции.

ЕГЭ по русскому языку: выпускник должен самостоятельно сформулировать одну из проблем, поставленных автором текста (например: *Одиночество как проблема обособления и отчуждения человека (По рассказу А.П. Чехова «Тоска»*), прокомментировать ее с привлечением 2-х примеров-иллюстраций из текста, сформулировать позицию автора, выразить свое согласие/несогласие с ней, опираясь на читательский и жизненный опыт.

ЕГЭ по литературе: *Как в прозе М.А. Булгакова раскрывается тема нравственного выбора человека? (По роману «Белая гвардия» или «Мастер и Маргарита»)* Задание сопровождается следующими инструкциями для учащихся: опирайтесь на авторскую позицию и сформулируйте свою точку зрения, аргументируйте свои тезисы с опорой на литературные произведения.

ЕГЭ по обществознанию. В качестве тем сочинения используются высказывания различных учёных, представителей культуры и литературы,

публицистов, общественных и государственных деятелей, философов, например: *«Закон не знает сословных преступлений, не знает различий по кругу лиц, в среде коих совершается его нарушение. Он ко всем равно строг и равно милостив».* (А.Ф. Кони). Выпускник должен раскрыть смысл высказывания, обозначив при необходимости разные аспекты поставленной автором проблемы, для аргументации своей точки зрения привести не менее 2-х примеров из различных источников (включая литературные), сделать выводы.

ЕГЭ по истории. В сочинении, входящем в структуру и содержание данного экзамена, учащимся необходимо указать не менее двух значимых событий, относящихся к определенному периоду, раскрыв их взаимосвязь, и назвать две исторические личности, деятельность которых связана с указанными событиями. Историческое сочинение носит достаточно творческий характер, являясь по сути адаптированным вариантом фрагмента исторической прозы. Учащимся необходимо продумать сюжет, добиться целостности и яркости создаваемой картины за счет конкретных и достоверных фактов.

Как видно из приведенных примеров, при всех нюансах экзаменационное сочинение в современной школе обладает явной или «скрытой» литературоцентричностью. На наш взгляд, именно она определяет метапредметность аттестационного сочинения во всех его вариациях, как то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними.

Согласно требованиям ФГОС реализация принципа метапредметности направлена на освоение при изучении нескольких или всех предметов универсальных учебных действий и межпредметных понятий, которые, обеспечивая природу умений в одном предмете, позволяют перенести их на другой предмет.

В этом плане одним из важнейших универсальных способов учебных действий является владение всеми видами речевой деятельности (аудированием, чтением, говорением и письмом): умение создавать устные и письменные тексты разных типов и стилей речи, осуществляя при этом правильный выбор языковых средств в соответствии с коммуникативной задачей; умение совершенствовать и редактировать собственные тексты.

То есть принцип метапредметности в данном случае обусловлен и реализацией текстоцентрического принципа в обучении. Именно на его основе устанавливаются межпредметные связи между уроками русского языка, литературы и другими гуманитарными предметами, предполагающими формирование способности осмысливать текстовую информацию на концептуальном, а в случае с художественным текстом и на эстетическом уровне.

Соответственно меняется и роль учителя, формирующего универсальные метапредметные умения и навыки. В современных условиях он не может смотреть на урок и детей только из «амбразурь» своего предмета. Ему необходимо демонстрировать широту профессионального видения, в частности, способность к реализации интегрированной методики и технологии обучения сочинению.

Но, как показывает практика, сегодняшний выпускник педагогического вуза еще не готов в должной степени к реализации метапредметной технологии обучения в средней школе, хотя комплекс общекультурных, общепрофессиональных,

профессиональных и специальных профессиональных компетенций, заложенных стандартом педагогического образования, в целом предполагает связь с ФГОС-2 для системы общего образования. Показательный пример – ПК-4: «способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета».

Но несовершенство и эклектичность учебных планов, в основе которых лежат не концептуальные идеи профессионального обучения, а прагматичные интересы руководителей образовательных программ и кафедр, вынужденных думать в первую очередь о нагрузке, сохранении контингента и т.п., сокращение норм расчета нагрузки при сохранении ее высокого минимума наряду с высоким же уровнем бюрократизации учебного процесса, а также внедрение однопрофильных образовательных программ, что приводит к экзотическим сочетаниям разных профилей, в корне противоречащим школьным стандартам и выделению в старшей школе единой предметной области «Филология» («Русский язык и литература»), в целом негативно сказываются на качестве и результатах высшего педагогического образования.

Отсюда предложение: в целях обеспечения единого режима культуры речи и чтения, укрепления стержня развития непрерывного гуманитарного образования в педагогическом вузе целесообразно ввести такую метапредметную дисциплину как «Технология и методика обучения метапредметному сочинению».

Борликов Г.М., Омакаева Э.У. ПРОБЛЕМЫ ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В МОНГОЛИИ И КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ МОНГОЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЛМЫКИИ*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 17-21-03005 а(м)

Г.М. Борликов, д.пед.н., проф., Президент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова», president@kalmsu.ru

Э.У. Омакаева, к.ф.н., доцент, снс научного отдела Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова», elomakaeva@mail.ru

[**Ключевые слова**] русский язык в Монголии, качество подготовки филологов, монгольские студенты в Калмыкии, Калмыцкий государственный университет, русская школа за рубежом, Увс аймак.

[**Аннотация**] В работе прослеживается история продвижения и распространения русского языка в Монголии, дан научно-обоснованный анализ современной социолингвистической ситуации, определяется функциональная роль русского языка в современном монгольском обществе. Особое внимание авторы

уделяют вопросам повышения качества подготовки филологов и обучения монгольских студентов русскому языку в системе вузовского образования Калмыкии и открытия русской школы в Увс аймаке Монголии.

Borlikov G.M., Omakaeva E.U. ISSUES OF PROMOTION OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN MONGOLIA AND THE QUALITY OF TRAINING OF MONGOLIAN STUDENTS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION OF THE REPUBLIC OF KALMYKIA

G.M. Borlikov, Ph.D., Professor, President, Federal state budget educational Institution of higher education "Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov», president@kalmsu.ru

E.U. Omakaeva, Ph.D., Associate Professor, Science Department Federal state budget educational Institution of higher education "Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov», elomakaeva@mail.ru

[**Keywords**] Russian language in Mongolia, the quality of training linguists, Mongolian students in Kalmykia, Kalmyk state University, the Russian school abroad, UVS aimag.

[**Abstract**] The work traces the history of the promotion and dissemination of the Russian language in Mongolia, gives the scientifically grounded analysis of contemporary sociolinguistic situation, determines the functional role of the Russian language in the modern Mongolian society. Special attention is paid to improving the quality of training of philologists and training Russian language for the Mongolian students in the system of higher education of the Republic of Kalmykia and the opening of the Russian school in UVS aimag of Mongolia.

Проблемы продвижения русского языка и литературы в Монголии увязываются нами прежде всего с качеством обучения монгольских студентов в системе вузовского образования Калмыкии. Большую роль в привлечении монгольских студентов в Калмыкию сыграло открытие в КалмГУ в апреле 2006 г. факультета довузовской подготовки и обучения иностранных граждан, в состав которого вошли подготовительное отделение, подготовительные курсы, а также курсы русского языка для иностранцев. На факультете ведется подготовка иностранцев к тестам по русскому языку как иностранному (ТРКИ-1, ТРКИ-2). Здесь проводится стажировка студентов-филологов из Монгольского национального университета (Монголия, г. Улан-Батор), Университета Внутренняя Монголия (КНР, г. Хух-Хото). В феврале 2012 года на факультете открыта кафедра русского языка как иностранного и общегуманитарных дисциплин.

Не претендуя на освещение всех сложных вопросов, связанных с изучением русского языка в синхронии и диахронии, с одной стороны, и сложным соотношением языковой системы, речевой деятельности и речи, с другой, прежде всего очертим для себя круг проблем, лежащих на пересечении важнейших сфер русского языка и культуры, которые требуют скрупулезных исследований, и предложим некоторый общий подход к их анализу в контексте повышения качества подготовки учителя русского языка и литературы в КалмГУ. Особую актуальность на современном этапе развития русистики в Калмыкии и Монголии, когда в распоряжении преподавателей вуза имеется богатый фактический материал,

представляет выяснение типологии и специфики лингвистических категорий в русском и восточных (монгольском, калмыцком) языках [Омакаева 2011]

Рассмотрим этапы развития русского языка в Монголии. Можно предположить, что на территорию современной Монголии русский язык впервые попал в XVII в. вместе с купцами. Начало обучению русскому языку было положено в 1861 г. открытием первой русско-монгольской школы в Урге, бывшей монгольской столице. Но системное обучение русскому языку в Монголии началось в 30-х гг. прошлого века, когда национальная письменность была заменена кириллицей, как это было в Калмыкии шестью годами ранее [Омакаева 2010], и был введен в школьную программу русский язык. В 1933 г. Министерством просвещения МНР было принято обучение в начальных и средних школах по советскому типу. В начале 1940-х гг. русский язык как иностранный стал обязательным предметом обучения в вузах и средних школах, а в первом высшем учебном заведении - Монгольском государственном университете - была создана кафедра русского языка.

В 50-х гг. прошлого столетия в Монголии развернулось движение за изучение русского языка. В городах и аймачных центрах была организована работа курсов и кружков русского языка. В 1970 г. по инициативе преподавателей русского языка при Обществе монголо-советской дружбы была создана Монгольская ассоциация преподавателей русского языка (МонАПРЯЛ), первым президентом которой был избран известный монгольский русист, проф. С. Галсан, ныне возглавляющий эту организацию. Многие монголы среднего и старшего возраста, особенно представители властной элиты и интеллигенции, относительно неплохо говорят и пишут по-русски, что свидетельствует о высоком уровне преподавания русского языка в Монголии в недавнем прошлом. Что говорить тогда о выпускниках советских вузов! Еще совсем недавно по охвату преподаванием и масштабам распространения русского языка Монголия занимала первое место в мире. Сегодня ситуация совершенно другая. С началом демократических преобразований во второй половине 80-х гг. прошлого века количество часов изучения русского языка в учебных заведениях всех ступеней резко сократилось, а затем и вовсе сошло на нет. В 1987 г. в Монголии был отменен вступительный государственный экзамен по русскому языку при поступлении, а затем в 1988 г. выпускной экзамен в средней школе. Даже в таких сложных условиях МонАПРЯЛ продолжала проводить республиканские олимпиады по русскому языку среди школьников и студентов.

В общеобразовательных школах Монголии русский язык изучают как обязательный предмет в 7-9 кл. всего 2 часа в неделю, а в 10-12 кл. факультативно, что явно недостаточно для полноценного овладения иностранным языком, для успешной сдачи вступительных экзаменов при поступлении в российские вузы по квоте Правительства РФ (для сравнения английский язык изучают с 4-го по 12 класс до 5 часов в неделю). Снижение интереса к русскому языку особенно заметно на фоне крайней заинтересованности монгольской молодежи в овладении английским и корейским языками.

Литература

1. Омакаева Э.У. Письменная традиция // Калмыки / Ин-т этнологии и антропологии им Н. Н. Миклухо-Маклая РАН, КИГИ РАН. М.: Наука, 2010. С. 382-387.

2. Омакаева Э.У. Типология моделирующих членов предложения в калмыцком и монгольском языках в свете глагольно-актантной теории. Улаанбаатар: Найман од, 2011. 240 с.

Буланкина Н.Е. МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА И МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА К РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ДОКУМЕНТОВ

Буланкина Надежда Ефимовна, доктор философских наук, заведующая кафедрой гуманитарного образования НИПКиПРО, NEBN@yandex.ru

[**Ключевые слова**] концепция, читательская культура.

[**Аннотация**] В статье представлены некоторые результаты подготовки учителя-филолога к реализации Концепции преподавания русского языка и литературы, а также плана мероприятий по ее продвижению в образовательный процесс современной школы.

Bulankina N.E. METHODOLOGICAL TRAINING AND MOTIVATIONAL READINESS OF A TEACHER TO REALIZE SOCIO-ORIENTED STATE DOCUMENTS

Nadezhda E. Bulankina, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Humanities Department, Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Vocational Retraining of Education Workers, Novosibirsk, Russian Federation, NEBN@yandex.ru

[**Keywords**] conception, culture of those who read, humanitarian training.

[**Abstract**] In the article the questions of effective training and retraining /upgrading of a modern teacher of Russian Language and Literature are under discussion, interms of a new Conception of teaching Russian and Literature, and varied cultural events which could be of great help in effective realization of the Conception at school of new times.

Проблема управления процессом повышения качества гуманитарного образования чрезвычайно значима для системы образования Российской Федерации в целом за последние пять лет (2012-2016 гг.). Причем отправной точкой служат Концепция модернизации российского образования, ФГОС ООО, Концепция духовно-нравственного воспитания школьников, Концепция фундаментального ядра содержания образования, а также Федеральная целевая программа развития образования. В контексте изложенного выше с 2012 года сотрудниками кафедры проводится масштабная работа в образовательных учреждениях Новосибирска и Новосибирской области в следующих направлениях и формах:

а) системное изучение и внедрение Концепции модернизации российского образования в качестве стратегически важного социального документа,

б) изучение и реализация требований ФГОС по искомой предметной области,

в) изучение текста проекта профессионального стандарта педагога,

г) изучение текстов двух проектов в целях подготовки экспертного заключения и окончательного варианта текста утвержденной Концепции преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях Российской Федерации (9 апреля 2016),

д) использование результатов оценочных процедур качества образования при выстраивании работы по повышению квалификации учителей русского языка и литературы, проведенных в апреле-мае 2016 года.

Искомые документы предусматривают развитие отечественного образования в качестве открытой и единой государственно-общественной системы, в которой дополнительному профессиональному образованию и самообразованию учителя отводится особое место в деле формирования человеческого капитала, в частности, профессионального роста педагога.

Данный методологический посыл, продиктованный временем, предполагает системные и последовательные изменения в учебно-методической и научно-методической деятельности кафедры гуманитарного образования по предметной области «Русский язык и литература», основная миссия которых видится в том, чтобы создать условия для выполнения социального заказа, адекватного потребностям современного информационного общества глобальных коммуникаций [2;3] В частности, объективной потребности общества – потребности в более высоком уровне развития общей, речевой и коммуникативной культуры специалистов, умеющих общаться в различных коммуникативных сферах.

Выделенные для аналитического исследования из этой общей проблемы вопросы общеметодологической подготовки и мотивационной готовности учителя-филолога к реализации концепции современного типа оказались наиболее актуальными по *нескольким причинам*:

- требование системных изменений в образовании на федеральном, региональном и муниципальном уровнях с последующим обеспечением высокого качества гуманитарной подготовки, его доступности, информационной открытости;

- необходимость повышения уровня общей культуры и культуры умственного труда, уровня общей грамотности и читательской культуры россиян;

- нарастающие поликультурность и полиязычия в стране, необходимость повышения языковой, речевой и коммуникативной культуры личности;

- значительные изменения в содержании и технологиях гуманитарного образования, а также в предметной области «Русский язык и литература»; в частности, преобразования касаются вопросов стандартизации образования обучающихся ООО, эффективного использования отечественных УМК нового поколения.

Принятая на государственном уровне *Концепция преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях Российской Федерации (от 9 апреля 2016)* стала отправной для кафедры в части повышения качества дополнительного профессионального образования [2;3] Концепция и план мероприятий по ее реализации носят ярко выраженную, социально значимую направленность.

В результате аналитической работы сотрудниками кафедры гуманитарного образования Новосибирского ИПК работников образования было выделено несколько *локальных проблем*, связанных с конкретной образовательной ситуацией в регионе, а также с рядом приоритетных направлений их решения в части кадрового потенциала: а) рост числа запросов педагогических работников на повышение квалификации и профессиональной переподготовки по программе ДПО «Русский язык и литература», б) запросы на социально значимые формы научно-методической поддержки по вопросам повышения качества филологического образования (стажировки, дистантные курсы, индивидуальные консультации, проблемные семинары и т.д.).

На изучение и актуализацию перечисленного комплекса проблем, связанных с их нейтрализацией и минимизацией в процессе дальнейшей реализации, и была направлена деятельность сотрудников кафедры гуманитарного образования в последние два года в плане *организационно-педагогического, учебно-методического и научно-методического решения и сопровождения учителя-словесника*. Результаты проведенной работы по подготовке к реализации Концепции отражены, прежде всего, в авторских учебных пособиях, а также в ДПОП, в основание которых были положены концептуальные идеи философии диалогизма, Школы понимания, составляющие ориентиры для актуализации коммуникативной парадигмы современного языкового образования [1;2;3]

Литература

1. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. М.,1991.
2. Буланкина Н.Е. Коммуникативные аспекты современного языкового образования: учебное пособие. Новосибирск, Изд-во НИПКиПРО, 2016. – 102с.
3. Буланкина Н.Е. Культурное самоопределение личности «в образовании через всю жизнь»: сущность и педагогическое значение // Образование личности. №3.2016. – С.78-85

Бulyгина Е.Ю. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Бulyгина Елена Юрьевна, канд. филол. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», e-mail: bulyginalena2010@mail.ru

[**Ключевые слова**] образование, ФГОС, профессиональный стандарт, подготовка учителя русского язык и литературы.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются отдельные проблемы, связанные с подготовкой учителя русского языка и литературы в вузе на этапе обновления системы российского образования, а именно проблемы, возникающие в период перехода на новые стандарты обучения в вузе и школе и введения профессиональных стандартов.

Bulygina, E.Yu. PROBLEMS OF PREPARATION OF TEACHER-PHILOLOGIST IN HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF EDUCATION

Elena Yu. Bulygina, Ph. D., professor, Novosibirsk State Pedagogical University, e-mail: bulyginalena2010@mail.ru, Author ID: 56895875000, Researcher ID: B-8007-2016, ORCID: 0000-0001-5191-7896

[**Keywords**] education, FSES, Professional standard, the preparation of a teacher of Russian language and literature.

[**Abstract**] The article deals with some problems associated with the preparation of a teacher of Russian language and literature in the university at the stage of updating the system of Russian education, namely the problems arising in the transition to new standards of education in the university and the school and the introduction of professional standards.

Гуманитарное знание занимает все более значительное место в программах подготовки специалистов любого профиля, ведь именно оно позволяет человеку понимать себя и других, наладить взаимодействие с партнерами, от чего, в конечном счете, зависит успех любой профессиональной деятельности. Российское государство в последнее время начинает фиксировать необходимость работы над сохранением культурного кода, который хранят русский язык и великая русская литература как составная часть мировой культуры.

Разработчики новых образовательных программ имеют в виду, что учителя русского языка непременно должны решать задачи по формированию национального самосознания, по воспитанию подрастающего поколения и сохранению национального культурного наследия. Задачи важные и амбициозные. Однако есть ряд проблем школьного и вузовского преподавания филологических дисциплин, а также проблем функционирования русского языка как языка государственного и языка межнационального общения.

Традиционное преподавание русского языка в школе по большей части выглядит как заучивание парадигм латыни (русский язык как иностранный для говорящих по-русски): склонение имен, спряжение глаголов, отступления, сложные случаи, «кофе» – он или оно, «выпить чая» или «выпить чаю» и др. Это, конечно, необходимое знание, способствующее усвоению норм письма и норм устной речи.

В школе преподается система орфографии и пунктуации, которая называется «русский язык». Это не совсем точное название. Русский язык представлен текстами, устными и письменными, художественными и публицистическими, интересными и неинтересными, известными и не очень. Тексты организованы по определенным фонетическим, семантическим, грамматическим и другим законам, которые изучаются лингвистами. Сама орфография и пунктуация – это лишь способ отражения языка на письме. Не буду утверждать, что язык благополучно живет без орфографии и пунктуации, но знание языка не исчерпывается знаниями о правописании и расстановке знаков препинания.

Школьное преподавание русского языка (ориентированное на ЕГЭ) практически не учитывает разные виды речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, слушание. Как следствие, школьники не умеют читать тексты, не

понимают их. Очевидные вещи «проходят мимо», так как отсутствует общекультурный фон.

Проблема чтения и понимания прочитанного усугубляется современной медиа средой: изменилась скорость получения информации, письменный текст значительного объема тормозит привычный ритм восприятия и усвоения.

За последние 10 лет сократилось количество часов на изучение языка и литературы в школе, много времени уделяется выполнению тестов. В последнее время происходят изменения в ЕГЭ, по словам главы Министерства образования и науки Ольги Васильевой, экзамен по литературе станет творческим, а в ЕГЭ по русскому языку появится устная часть. Всё это требует и переподготовки учителей, потому что многие молодые учителя, пришедшие в школу недавно, не знают иной системы, кроме ЕГЭ.

Меняющиеся образовательные условия создают ряд проблем при подготовке учителя-словесника в вузе. Во-первых, бюджетный набор на филологические специальности сократился в разы (в нашем университете за 10 лет с 250 до 40; бюджетные места на направление бакалавриата 45.03.01 филология не выделяются уже 2 года). А школа нуждается в молодых учителях русского языка и литературы.

Во-вторых, снизился уровень филологической образованности будущего учителя-словесника. Раньше выпускник университета владел несколькими языками, получал очень глубокую филологическую подготовку, знания по истории русского литературного языка. К сожалению, от этой традиции сейчас отступают повсеместно. Сегодня много говорят о «затеоретизированности» обучения будущих учителей. Позволю себе высказаться в поддержку академической составляющей в подготовке учителя, о которой всегда беспокоились ведущие российские филологи. Так, основной задачей трудов М.В. Панова для школы является стремление вывести школьный курс русского языка на уровень современной лингвистической теории [1] Одно из основных требований и ФГОС общего образования и Профессионального стандарта педагога – это знание предмета. Однако из ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» исключена предметная составляющая: если в предыдущих версиях государственных стандартов была хотя бы фраза «знания по предмету», то сейчас никаких упоминаний о предметной подготовке педагога нет (мы готовим, в первую очередь, педагога, а высококвалифицированный учитель-предметник, который так нужен современной школе в стандарте «не учтен»). Тем более что сейчас обсуждается квалификационный экзамен для учителей (аттестация учителей) и профессиональный выпускной экзамен в педагогических вузах, в котором важную роль будет играть и предметная составляющая.

Кроме того, сегодня не уделяется должного внимания преподаванию русского языка в педагогическом вузе в целом. В базовой части ФГОС ВО есть философия, история, иностранный язык, безопасность жизнедеятельности и нет государственного языка.

В крупных городах России в последние годы появилась еще одна проблема: для многих детей в классах русский язык не родной. Полиэтническая школа – новая реальность современной России. Миграционные процессы обусловили стихийное появление в современной России школы нового типа, которую можно назвать полиэтнической. В этой школе в одном классе и в единых образовательных условиях оказываются дети – носители русского языка и дети, либо не владеющие русским

языком, либо владеющие им на бытовом уровне. Обучение русскому языку в такой школе занимает особое место, поскольку ребенок-инофон осваивает на русском языке такие предметы, как история, физика и др., т.е. русский язык является не просто предметом обучения, но и основным средством приобретения знаний. С этим связаны и особенности преподавания русского языка в полиэтнической школе: одновременная реализация на уроке принципов обучения русскому языку как родному и неродному языку. Новая реальность требует системной подготовки и переподготовки учителей.

Литература

1. Панов М.В. Лингвистика и преподавание русского языка в школе. – М.: Фонд «Развития фундаментальных лингвистических исследований», 2014. – 272 с.

Буралова Р.А. К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ СЛОВЕСНОСТИ В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНО-РУССКОГО БИЛИНГВИЗМА

Буралова Раиса Амхадовна, кандидат филологических наук, доцент, зав.кафедрой русского языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», rburalova@mail.ru

[**Ключевые слова**] национально-русский билингвизм, профессиональная компетенция, профессиональная подготовка будущего учителя, методика обучения русскому языку как неродному

[**Аннотация**] В статье предпринята попытка освещения отдельных проблем, стоящих перед педагогическим вузом в условиях модернизации системы педагогического образования. Особое внимание уделено вопросам организации профессиональной подготовки учителя русского языка как неродного.

Buralova R.A. TO THE PROBLEM OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCES OF A TEACHER OF VLIANCE IN THE CONDITIONS OF NATIONAL-RUSSIAN BILINGUISM

Raisa A. Buralova, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the of Russian Language and Methods of its Teaching department, FGBOU VO "Chechen State Pedagogical University", rburalova@mail.ru

[**Keywords**] National-Russian bilingualism, professional competence, professional development of the future teacher, the method of teaching the Russian language as a non-native language

[**Abstract**] This article attempts to highlight some of the problems facing the pedagogical university in the context of modernization of the pedagogical education system. Particular attention is paid to the organization of professional training teachers teaching Russian as a non-native language.

«Обладающий знаниями, достаточным кругозором, грамотный человек по сути застрахован от вируса национализма и нетерпимости...». Эти слова В.В. Путина,

прозвучавшие еще в июле 2014 г. на заседании Совета по межнациональным отношениям РФ, сохраняют свою актуальность и по сей день, как нельзя лучше отражая значимость образования, а следовательно, грамотности и образованности для обеспечения гражданского единства России, характеризующейся этническим, культурным разнообразием и сложным национально-государственным устройством. Не подлежит сомнению особая роль русской словесности во всех сферах воспитания личности, в сохранении единого политического, информационного, образовательного и культурного пространства Российской Федерации.

В Чеченской Республике поддержка русского языка приобретает особое значение, поскольку для чеченцев русский язык - не только язык русской, общероссийской культуры, но и язык-посредник, благодаря которому идет приобщение к достижениям мировой литературы, мировой культуры и науки. Однако проблемы, связанные с падением уровня языковой культуры, с потерей интереса к чтению, с недостаточно высокими темпами обновления системы филологического образования, приобретают еще больший накал в современных реалиях республики. Так, приходится констатировать, что некогда многонациональная республика в силу известных событий превратилась фактически в мононациональную. Это свело к минимуму русскоязычную среду, что не могло не сказаться негативно на языковом состоянии региона.

В работах, посвященных анализу языковой ситуации в ЧР, отмечается, что «результаты ЕГЭ по русскому языку последних лет обнаруживают несформированность компетенций выпускника чеченской школы в области языкового образования... Симптоматично, что более 25% выпускников 2014-го и 2015-го годов даже не приступали к написанию сочинения-рассуждения, т.е. показали несформированность навыков чтения и понимания прочитанного. Анализ сочинений демонстрирует системный характер ошибок в содержании сочинения, что связано с недостаточно высокой степенью интеллектуальной зрелости и развитости эмоциональной сферы, с низким уровнем владения операционными умениями, с невысоким уровнем социокультурных фоновых знаний. Закономерно, что в 2014-ом г. по ЧР средний балл ЕГЭ по русскому языку 41,1; в 2015-ом – 35, между тем как в целом по РФ средний балл в 2014-ом – 62,5, в 2015-ом – 65,9. В 2015 г. не преодолели минимальный порог более 30% выпускников школ ЧР» [1] Усилия, предпринятые педагогическим сообществом республики в 2016-ом и 2017-ом годах, дают ощутимые результаты, однако говорить о кардинальном изменении ситуации, безусловно, рано. Проблемы среднего образования оказываются связанными с проблемами высшей школы, в частности с профессиональной подготовкой учителя, способного работать в обновленной школе.

Ключевым в решении данной проблемы в числе других является вопрос: как сделать так, чтобы не только в школу после вуза, но и в педагогический вуз из школы не попадали случайные люди, образующие «слабое звено» в этой системе [2]? Практика показывает, что языковедческие профили привлекают в основной массе не самых сильных и мотивированных абитуриентов, из которых получают не самые добросовестные и целеустремленные студенты, а значит, и не могут получиться творческие, креативно мыслящие учителя-словесники.

Между тем, как показали результаты анкетирования студентов старших курсов Чеченского госпедуниверситета, выпускники неясно представляют себе перспективы профессиональной деятельности и, как правило, считают свою работу в школе

временной. Как скорректировать эту тенденцию, помочь спроектировать будущее в избранной профессии? Именно на это направлены усилия профессорско-преподавательского состава вуза, ставящие целью повышение уровня практико-ориентированной профессиональной подготовки словесников: созданы базовые кафедры методики обучения русскому языку в средних школах; организована непрерывная педагогическая практика на базе образовательных учреждений ЧР и т.д.

Однако, на наш взгляд, решение проблемы кадрового обеспечения системы общего образования ЧР требует более смелых и кардинальных шагов с использованием потенциала не только СКФО, но и России в целом. Это касается и привлечения педагогических кадров в республику, но в большей мере - целевой подготовки учителей русского языка и литературы, проводимой с учетом специфики ведения профессиональной деятельности в условиях билингвальной и полилингвальной ситуаций. Школа требует не просто учителя, а педагога, владеющего адаптированной методикой обучения русскому языку как неродному. Только такой учитель может обеспечить решение двух взаимодополняющих задач, актуальных при изучении русского языка в условиях национально-русского двуязычия: утверждение высокого статуса русского языка и сохранение российского этнолингвокультурного разнообразия. Речь идет об ориентации школьного и высшего образования на формирование билингвальной, а в перспективе - полилингвальной языковой личности.

Особого внимания заслуживает вопрос о развитии института наставничества и систематизации профессиональной поддержки и сопровождения молодых учителей с целью их закрепления в школе.

Повышению качества профессиональной подготовки учителей русского языка и литературы должны способствовать, на наш взгляд, мероприятия, проводимые силами студенческой и учащейся молодежи. Привлечение студентов к акциям по поддержке русского языка необходимо как для повышения культуры русской речи школьников, так и для актуализации знаний по русской словесности самих будущих учителей. Именно эту цель преследует участие студентов в широком спектре всероссийских, межрегиональных форумов и конкурсов, а также реализация республиканских мероприятий: проекта молодежного волонтерского движения «Грамотность-образованность-профессионализм», конкурса «К тайнам словесности», научно-практической конференции учащейся молодежи «Мост в лингвистику», межвузовского Фестиваля филологии и других проектов.

Литература:

1. Буралова Р.А., Халидов А.И. Тенденции чеченско-русского двуязычия и эколингвистическая ситуация в Чеченской Республике // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2.
2. Закирова Р.Ю. Актуальные проблемы подготовки учителя русского языка в системе высшего профессионального образования// Казанский педагогический журнал. – Выпуск № 2 (92). – 2012.

Варламов А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Варламов Антон Алексеевич, к.б.н., Начальник центра нейрокоммуникативных исследований Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, antonvarlamov@gmail.com

[**Ключевые слова**] восприятие, учебные материалы, эргономика, юзабилити, когнитивные технологии, нейротехнологии, психофизиология, нейромаркетинг, распознавание эмоций, видеотрекинг глаз.

[**Аннотация**] В настоящее время когнитивные технологии и нейротехнологии получают все более широкое распространение при разработке дизайна продуктов, печатных изданий, рекламных материалов и медиапродукции. Видеотрекинг глаз, психосемантический анализ, UX-подходы являются одними из наиболее эффективных методов оценки восприятия и эмоциональной реакции человека, однако при разработке учебных материалов эти методы используются достаточно редко. В работе приведен краткий обзор рынка нейротехнологий, описаны возможности применения когнитивных технологий в образовании и показаны успешные примеры их использования.

Varlamov A.A. APPLICATION OF COGNITIVE TECHNOLOGIES AND USABILITY-BASED APPROACH IN EDUCATION

Anton A. Varlamov, PhD, Head of Centre for Cognition and Communication, Pushkin Institute, antonvarlamov@gmail.com

[**Keywords**] perception, education materials, ergonomics, usability, cognitive technologies, psychophysiology, neuromarketing, emotion recognition, eye tracking.

[**Abstract**] In our days research methodology based on neuroscience methods, cognitive psychology findings and usability approach are getting more and more widespread in marketing and product design. Eye tracking, psychosemantic scaling and UX-approach are most effective for assessing individual perception and capturing emotional response, though they are rarely used in designing education materials. We provide a brief overview of accessible neurotech market and most important cognitive research methods, and describe several successful cases of their use in education.

В последнее время во всем мире идет активное распространение прикладных нейротехнологий не только в традиционных областях – биологии и медицине, но и в психологии, социологии, исследованиях поведения потребителей, маркетинге и дизайне. За последние 20 лет на стыке маркетинга, дизайна, юзабилити и когнитивных исследований сформировалось новое прикладное направление – нейромаркетинг, в рамках которого успешно используются такие методы исследования восприятия и эмоциональной реакции человека как видеотрекинг глаз, нейровизуализация (ЭЭГ и фМРТ), психосемантические методы, анализ глубинных ассоциаций [1] Использование этих методов способно обеспечить более глубокое понимание психологии восприятия, потребностей и реакций целевой аудитории, повышает удобство использования разрабатываемых продуктов и привлекательность рекламных материалов и, в конечном счете, способствует быстрому росту продаж. К нейромаркетинговым исследованиям уже более 15 лет прибегают гиганты потребительского рынка, компании уровня Pepsico, Proctor&Gamble, Unilever, Apple и

Samsung, а результаты таких исследований публикуются в наиболее авторитетных международных нейробиологических журналах [2] Рынок нейромаркетинговых технологий в 2015 году оценивался приблизительно в 21 млн. долларов США, и эта сфера показывает наиболее быстрый и устойчивый рост по сравнению с другими областями маркетинга (ожидаемый рост до \$50.3 млн к 2021 г при годовом темпе роста в 18%); это лучший показатель эффективности использования нейротехнологий в исследованиях восприятия (аналитический отчет ReportLinker, [3]).

Неудивительно, что широкое внедрение в практику прикладных нейротехнологий началось именно в области продаж и промышленного дизайна, поскольку для этих областей экономики характерны колоссальное количество финансовых средств, динамичность и высокий уровень конкуренции. К сожалению, до сих пор в сфере российского образования эти технологии и подходы используются лишь эпизодически, несмотря на их очевидные преимущества и широкие возможности при разработке дизайна образовательных материалов, учебников, интерфейса интернет-ресурсов и компьютерных образовательных приложений. Тем не менее, на наш взгляд уже сегодня возможно их широкое внедрение в сферу образования. В настоящее время инструментальные технологии в исследованиях поведения и восприятия стали достаточно доступными. Например, один из основных методов в нейромаркетинге – видеотрекинг глаз, который позволяет отслеживать направление взгляда человека с точностью до 0,5 градуса и накладывать траектории движения глаз на изображение, которое человек рассматривает. Это дает возможность оценить, какие фрагменты изображения привлекли наибольшее внимание, а какие остались незамеченными, как человек воспринимает текст, таблицы и иллюстрации, происходят ли в это время срывы внимания и есть удобно ли ему воспринимать материал [4] Сегодня стоимость установки для видеотрекинга глаз может составлять от 16 тысяч до 5 миллионов рублей, при этом возможности установки стоимостью от 150 тысяч рублей являются более чем достаточными для качественного анализа удобства восприятия композиции материала и верстки учебников и печатных изданий. Помимо трекинга глаз, для оценки доступности изложения, удобства восприятия текстов и иллюстративного материала можно использовать экспериментальные исследования поведения (например, насколько быстрее или медленнее будет читаться текст, набранный разными шрифтами, разным кеглем и с разным межстрочным интервалом), психосемантическое шкалирование, глубинное интервью и АБ-тестирование.

В качестве примеров успешного применения когнитивных технологий в исследованиях и разработке образовательных материалов можно остановиться на двух проектах, реализованных в 2016-2017 гг. в Институте Пушкина. При выполнении проекта «Формирование системы многоуровневого квеста по русскому языку и образованию на русском в 3D-средах для нужд дополнительного образования», реализуемого в рамках ФЦП «Русский язык», было выполнено комплексное юзабилити-тестирование разрабатываемой игры с использованием видеотрекинга глаз, автоматического распознавания эмоций на основе анализа видеозаписи и опросных методов. Это позволило оперативно переработать дизайн и общую концепцию игры, значительно повысить ее привлекательность и, в конечном счете, повысить интерес и мотивацию учащихся. Другой пример – пилотное исследование букварей и учебников для обучения чтению, выполненное совместно с издательством «Русская Речь», показавшее, что одна из основных проблем

современных букварей – перегруженная и хаотичная верстка, избыточная плотность рисунков и виньеток, мешающих ребенку сконцентрироваться на тексте и недостаточный межстрочный интервал. Результаты подобных исследований могут в дальнейшем использоваться при подготовке методических рекомендаций для разработчиков и дизайнеров учебников, а также при разработке и обновлении санитарных норм.

Литература

1. The Contributions of Neuromarketing in Marketing Research / Ait Hammou, K., Galib, M., Melloul, J. // Journal of Marketing Research – 2013. - 5: 20.
2. Neural Correlates of Behavioral Preference for Culturally Familiar Drinks / Samuel M. McClure, Jian Li, Damon Tomlin, Kim S. Cypert, Latané M. Montague, P. Read Montague // Neuron. – 2004. -Volume 44, Issue 2, p 379–387.
3. Neuromarketing Strategies for FMCG Companies // ReportLinker. 2014 GlobalData, 79 pages
4. Bojko, A., Stephenson, A. / It's All in the Eye of the User: How eye tracking can help answer usability questions // User Experience. - 2005. Vol. 4, No. 1.

Васильева М.В. СОДРУЖЕСТВО ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

М.В. Васильева, ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования», методист по русскому языку и литературе, e-mail: mariss1@yandex.ru

[**Ключевые слова**] учебная деятельность, преподавание русского языка, повышение квалификации, качество преподавания, профессиональные компетенции, Федеральная целевая программа «Русский язык»

[**Аннотация**] В статье изложены проблемы взаимодействия вузовского образования и повышении квалификации учителей русского языка и литературы в учреждениях дополнительного образования. Автор говорит об организации совместной деятельности, поиске новых форм, предлагает познакомиться с практическим опытом работы.

Vasilyeva M.V. COMMONWEALTH OF PHILOLOGICAL SCIENCE AND PRACTICE IN THE TRAINING PROCESS

M.V. Vasilyeva, "Pskov Regional Institute for Advanced Training of Educators", methodologist in Russian language and literature, e-mail: mariss1@yandex.ru

[**Keywords**] educational activity, teaching, professional development, quality teaching, professional competence, Federal target program "Russian language"

[**Abstract**] In the article problems of interaction of higher education and the professional development of teachers of Russian language and literature in institutions of additional

education. The author tells about the organization of joint activities, the search for new forms, offers to get acquainted with the practical experience.

Совершенствование системы образования, введение федеральных государственных образовательных стандартов невозможно без изменения позиции учителя. Сегодня учитель становится не только источником получения знаний для учащегося, но и помощником в становлении личности. Таким образом, образовательный процесс рассматривается как взаимодействие, как совместная деятельность, как сотрудничество при ведущей роли учителя. Важное значение в воспитании и развитии ребенка играет язык, который позволяет учащимся познать ценности общества сквозь призму языковых явлений.

Но закономерно встает вопрос: а готов ли учитель выполнить возложенные на него задачи? Сегодня с особой очевидностью ясны противоречия между потребностью в инновационном развитии педагога и существующей педагогической действительностью, между теорией и практикой.

В 2016 году Псковская область вошла в число победителей конкурсного отбора для повышения квалификации учителей «Развитие содержания, форм, методов повышения кадрового потенциала педагогов и специалистов по вопросам изучения русского языка (как родного, как неродного, как иностранного) в образовательных организациях Российской Федерации, а также по вопросам использования русского языка как государственного языка Российской Федерации» в рамках Федеральной целевой программы «Русский язык». Данный проект дал ощутимый толчок к пересмотру и осознанию необходимости качественных изменений содержания и форм повышения квалификации педагогов.

При планировании курсовой подготовки была проведена диагностика уровня владения теоретическим материалом и методикой предмета. По условиям проекта на первоначальном этапе использовался сайт Института русского языка им А.С. Пушкина «Образование на русском» (www.pushkininstitute.ru) для определения уровня профессиональных компетенций учителей. Диагностирование состояло из двух больших тестовых модулей: лексико-грамматического и методического. Анализ тестирования показал, что первая часть выполнена педагогами более успешно, а часть, связанная с методикой преподавания русского языка в школе, вызвала немало затруднений.

На региональном уровне был проведен мониторинг запросов педагогов. Таким образом, на основе анализа профессиональных потребностей, интересов, запросов сформировалась система повышения квалификации в рамках проекта, определились задачи, которые необходимо решить: 1) повышение уровня профессиональных компетенций по теории и методике обучения русскому языку; 2) определение ценностных ориентиров поликультурного образования; 3) расширение и углубление знаний современных педагогических технологий.

В системе общего образования Псковской области сегодня работает 636 учителей русского языка и литературы. Подготовку, переподготовку и повышение квалификации педагогов в области осуществляют ФГБОУ ВПО «Псковский государственный университет» и ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования»

В Псковской области накоплен позитивный опыт преподавания русского языка и литературы, сложившийся на протяжении десятилетий благодаря существованию в Псковском государственном университете солидных научных школ – Е.А.Маймина и Б.А.Ларина, в русле которых было подготовлено значительное число школьных учителей и вузовских преподавателей. В современных условиях, когда русский язык и литература рассматриваются как формирующая среда для духовно-нравственного воспитания и интеллектуального развития подрастающего поколения, актуализируются лучшие традиции изучения не только современного литературного языка и истории отечественной литературы, но также народного языка и традиционной культуры.

ПОИПКРО и Институт непрерывного образования ПсковГУ имеют успешный опыт предоставления педагогам выбора форм и моделей профессионального самосовершенствования, обеспечивающих качественные кадровые изменения в условиях внедрения новых образовательных стандартов, актуализации инновационной деятельности работников образования, демографического изменения региона.

Тематика повышения квалификации педагогов учитывает коллективные и индивидуальные запросы по актуальным проблемам образования, которые можно сгруппировать в следующие крупные тематические блоки:

- 1) преподавание русского языка и литературы в условиях введения и федеральных государственных образовательных стандартов общего и среднего образования;
- 2) методические и практические вопросы подготовки к промежуточной и итоговой аттестации по русскому языку и литературе;
- 3) разноуровневое обучение на уроках русского языка и литературы в школах разного типа и вида, работа с одаренными детьми, работа в коррекционной школе;
- 4) частные вопросы преподавания русского языка и литературы (вопросы культуры речи, методики преподавания, ИКТ, регионального компонента содержания образования и т.д.).

Для обеспечения повышения качества преподавания русского языка в образовательных организациях области и для сохранения этнокультурных традиций приграничной территории в регионе работают сетевые центры повышения квалификации на базе инновационных образовательных организаций с привлечением региональных тьюторов. За последние 3 года здесь прошли повышение квалификации 78 % учителей русского языка и литературы.

Преимущество Псковской области видится также в использовании уникальных возможностей Государственного Заповедника А.С.Пушкина «Михайловское». На базе Заповедника проведены курсы повышения квалификации учителей Псковской области и Карачаево-Черкесской Республики по программе подготовки тьюторов с привлечением широкого круга работников образования и культуры, чья образовательно-просветительская и научная деятельность связана с укреплением русского языка как государственного языка Российской Федерации и с формированием у обучающихся уважения к традиционным российским духовно-нравственным и культурно-историческим ценностям.

Примером реализации успешных практик также может служить учебная командировка лучших преподавателей, методистов и практикующих учителей на

Северный Кавказ в республику Карачаево-Черкессия, где силами представителей науки было обучено более пятисот педагогов.

В качестве примера адаптации опыта псковской филологической науки к школьному учебному процессу можно отметить, что в рамках проекта разработаны и изданы 18 учебно-методических пособий по русскому языку и литературе тиражом до 700 экземпляров. Все материалы апробированы в школах Псковской области. Среди них творческие, насыщенные игровыми формами оригинальные учебно-методические материалы для учителей и учащихся.

Учитель развивается и совершенствуется, если он мыслит творчески. Так в рамках проекта были проведены творческие конкурсы среди педагогов: Всероссийский конкурс методических разработок по формированию читательской грамотности учащихся, в том числе детей-инофонов, конкурс эссе «Почему я преподаю русский язык и литературу».

Подводя итог, заметим, что система повышения квалификации претерпевает изменения. Сейчас уже стоит вопрос о создании банка лучших практик и его использовании в учебном процессе. Президент Российской Федерации В.В. Путин в одном из своих выступлений отметил: *«Школы и университеты, по сути, создают новых граждан, формируют их сознание. Они передают память поколений, ценности, культуру, определяют те идеи и то видение будущего, которые будут продвигать общество вперёд через несколько десятилетий».*

Филологическое образование сегодня имеет достаточно открытые перспективы. Объединение усилий представителей разных направлений деятельности позволяет поднять филологическое образование на качественно новый уровень, развить знания о природе языковых явлений и возможностях использования языка в современных условиях.

Литература

1. Михеева Т. Б. Теория и практика совершенствования профессиональной компетентности учителя русского языка полиэтнической школы: монография – Ростов н/Д: Антей, 2010.
2. Выступление В.В. Путина на заседании Совета по науке и образованию 21 января 2016 г [Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/51190>]

Вилков Д.В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» НА НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В РАМКАХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Вилков Дмитрий Владимирович, старший преподаватель ГОУ ВО Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева tanheizer@yandex.ru

[**Ключевые слова**] русский язык, культура речи, система образования, высшее техническое образование, коммуникативная компетентность.

[**Аннотация**] Статья посвящена рассмотрению проблем и перспектив преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в техническом вузе.

Vilkov D.V. PROBLEMS AND PROSPECTS OF TEACHING THE DISCIPLINE "RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH" ON THE NON-PHILOLOGICAL SPECIALTIES OF THE TECHNICAL HIGHER EDUCATION WITHIN THE FRAMES OF THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Dmitry V. Vilkov, Senior Lecturer, R.E. Alexeyev Nizhny Novgorod State Technical University tanheizer@yandex.ru

[**Keywords**] Russian, speech culture, elocution, education system, higher technical education, communicative competence.

[**Abstract**] The article is devoted to the consideration of problems and perspectives of teaching the discipline of «Russian and culture of speech» in a technical university.

Дисциплина «Русский язык и культура речи» вошла в российские государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования с 2000 г. [1, с. 5] Этот курс изучается в учебных программах подготовки специалистов и бакалавров в том числе в технических вузах страны. В ряде университетов первокурсникам читается краткосрочный курс по русскому языку, однако в НГТУ подобная практика показала себя недостаточной.

К числу общих проблем преподавания данной дисциплины в техническом вузе следует отнести малое количество учебных часов, отведенных на освоение предмета, высокую наполняемость групп и достаточно ограниченное количество учебников коммуникативной направленности, предназначенных для нефилологических направлений. Также вызывает вопросы наметившаяся в последние годы тенденция к сокращению учебных часов и вывод письменных работ по нашему предмету из учебных планов направлений подготовки инженеров.

Вместе с тем опыт практического преподавания заставляет признать, что имеет место своеобразная «изолированность» курса «Русский язык и культура речи», несмотря на последовательное (в теории и планах) формирование компетенций порогового и углубленного уровней базового цикла, представленное на таблицах в рабочих программах дисциплины.

До определенной степени эти проблемы решались с помощью вариативного (по выбору деканата), по сути своей факультативного курса практической направленности «Основы информационной культуры», который был разработан специалистами нашей кафедры НГТУ А.О. Велижаниной, Н.Н. Кирилловой, Е.С. Савенковой, В.В. Филатовой и Л.Г. Шариной. Его апробация дала положительные результаты, и он успешно применялся в системе вузовского преподавания в течение нескольких лет (2009-2015 гг.). Данный курс, реализуя концентрический подход в обучении с учетом технической направленности образования, способствовал дальнейшему совершенствованию навыков устной и письменной речи студентов, продолжал и углублял темы предмета «Русский язык и культура речи» на *старших курсах*, на завершающем этапе подготовки бакалавров. Таким образом, был соблюден принцип преемственности. Практическая значимость и востребованность дисциплины была продиктована тем, что после мониторинга было установлено: обучающиеся испытывают различного рода трудности при создании текстов научно-

учебного подстиля, что нагляднее всего проявляется в процессе составления выпускных работ (выпускной квалификационной работы на 4-м курсе, дипломной работы или дипломного проекта на 5-м курсе). Лекции по «Основам информационной культуры» учебной программой не предполагались, хотя в рамках методического обеспечения были разработаны пособия, содержащее в сжатом виде теоретическую часть курса и предназначенное для справочного использования, а также сборник упражнений, материал которых включал и фрагменты реальных квалификационных сочинений, созданных студентами НГТУ, стенограммы выступлений на защитах работ, фрагменты текстов технологических инструкций и т.д. Данная учебная дисциплина не только совершенствовала навыки композиционно-речевой оформления учебно-научных текстов в соответствии с требованиями к квалификационной работе, но и позволяла обучающимся более рационально организовать самостоятельную работу, оптимизировать поиск информации и ускорить её переработку. Заметим, что, по сути, здесь успешно реализовались общекультурные компетенции, по ФГОС ВО, ОК-1, ОК-10 и ряд профессиональных компетенций. Также разбирались такие этапы работы над выпускным сочинением, как работа над источниками, принципы и приемы редактирования текста, а также подготовка к процедуре публичной защиты работы; моделировалась ситуация защиты, которая затем обсуждалась с обучающимися с помощью метода интерактивной дискуссии, творческих заданий, «мозгового штурма». Оговоримся, что, следуя современным научным представлениям, под интерактивными мы понимаем такие методы, «смысл которых состоит в активности как самих членов группы, так и непосредственное взаимодействие их с ведущим группы, т.е. в оперативной обратной связи в реальном времени между <...> человеком и человеком» [2, с. 93]

Дополняла данный факультативный курс библиографическая составляющая, разработанная работниками технической библиотеки НГТУ. Несмотря на отдельные случаи, когда в учебном процессе у некоторых специальностей происходило нарушение принципа преемственности и предмет «Основы информационной культуры» читался у студентов 1-курса, а за ним следовал «Русский язык и культура речи», общая оценка результатов применения курса была положительной, а уровень качества работ выпускников повысился.

Данный подход к преподаванию дисциплин в учебном процессе нашел реализацию в учебном пособии-словаре интегративного типа «Русский язык, культура речи, стилистика, риторика» (2014 г.), адресованного не только будущим инженерам, но и студентам гуманитарных специальностей НГТУ, изучающим данные предметы (например, направления «Реклама и связи с общественностью», «Документационное обеспечение управления» и др.). При создании учебного пособия ставилась задача, «...расширив понятийное поле предметов, дать возможность студентам возможность использовать словарь и в течение, и по окончании обучения культуре речи, стилистике, риторике» [3, с. 5] Материалы, представленные в пособии-словаре – схемы разделов курса, терминологическо-понятийные поля и собственно словарная часть – апробировались в течение 10 лет и могут быть использованы в процессе изучения дисциплин многообразно (например, при выполнении контрольных письменных и контрольных работ, при подготовке к написанию тестов, к сдаче зачетов или экзамена), а главное, они создают «целостное, непротиворечивое представление об изучаемых дисциплинах гуманитарного цикла» [3, с. 6] Данный

пособие-словарь был рекомендован ученым советом НГТУ в качестве учебного пособия для студентов технических вузов.

Однако в 2015-2016 гг. при переходе вуза к ФГОС ВО и соответствующей корректировке учебных планов направлений и учебных программ, в связи с перераспределением нагрузки деканаты постепенно вывели достаточно востребованный предмет «Основы информационной культуры» из процесса преподавания, что не замедлило сказаться на уровне квалификационных работ выпускников бакалавриата.

Поэтому представляется целесообразным дополнить курс «Русского языка и культуры речи» в техническом вузе завершающим курсом, аналогичным тому, который был разработан нашими специалистами. Его, возможно, имеет смысл внедрить, с использованием соответствующего учебно-методического обеспечения, в технических вузах страны с целью оптимизации преподавания русского языка на нефилологических специальностях. Вместе с тем, стоит подумать и о разработке в рамках концентрического подхода и более углубленного курса, предназначенного для лучшего усвоения навыков и углубления знаний по составлению квалификационного сочинения и основ научной коммуникации на магистерском уровне, тем более что ряд структурных подразделений нашего технического вуза высказали в 2017 г. подобные пожелания.

Литература

1. Русский язык и культура речи: учебник для технических вузов [Текст]/ под ред. В.И. Максимова, А.В. Голубевой. – М.: Юрайт-Издат, 2009. – 356 с.
2. Е.А.Сорокоумова, Е.Е. Щербакова, Н.Ю. Молостова. Формирование коммуникативной компетентности студентов методами интерактивного обучения [Текст] // Мир коммуникаций: сборник научных трудов / НГТУ им. Р.Е. Алексеева. – Нижний Новгород, 2015. – с. 91-95.
3. Русский язык, культура речи, стилистика, риторика: учеб.пособие [Текст] / под ред. В.В. Филатовой; НГТУ им. Р.Е. Алексеева. – Нижний Новгород, 2014. – 271 с.

Володина Е.Н. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Володина Елена Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, elena_mayak_@mail.ru

[**Ключевые слова**] языковое образование, развитие личности, герменевтический подход.

[**Аннотация**] В статье рассмотрены значение, концептуальные основы и практика языкового развития личности как направления подготовки и деятельности педагога в условиях модернизации системы общего и высшего образования.

Volodina E.N. CONCEPTUAL BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF THE

INDIVIDUAL STUDENT IN THE PROCESS OF LANGUAGE EDUCATION AS A SUBJECT OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Elena N. Volodina, Candidate of Philology, Associate Professor, Tyumen oblast State Institute for regional education development, elena_mayak_@mail.ru

[**Keywords**] language education, development of personality, hermeneutic approach.

[**Abstract**] The article describes the value, conceptual framework and practice the language of personality development as areas of training and activity of the teacher in the conditions of modernization of the system of General and higher education.

Требования ФГОС к качеству и результатам общего образования предопределяет необходимость реформирования педагогического образования. Как доказывает анализ сложившейся системы подготовки учителей, отбор содержания педагогического образования целесообразно проводить на *качественно иных ценностных основаниях*, отказавшись от доминирующего традиционного *узко-предметного принципа*. В основе программного обеспечения подготовки будущего учителя должны быть, на наш взгляд, не только логика и специфика учебной дисциплины, предметные знания, что первоначально, но и *метазнания*, общекультурные *первосмыслы*, философия и логика *культуры* в контексте онтологических гуманитарных ценностей. Педагогическое образование целесообразно выстраивать на широкой *гуманитарной, культурно-языковой основе*. *Системообразующими принципами* отбора содержания должны стать *гуманитаризация* педагогического образования, актуализация *гуманитарных методов познания, общекультурных и общезыковых компонентов* содержания разных сфер знания, представленных образами и моделями, символами и знаками, что требует междисциплинарной методологии, интеграции гуманитарного и естественнонаучного образования в поле *языкового развития*, имеющего *системообразующий и комплексный характер*, интегрирующего составляющие развития личности (мышление, деятельность, опыт, общение). Для этого необходимо понимание учителем *мировоззренческих и ценностно-смысловых оснований* развития и воспитания личности в образовательном процессе *при опосредующей роли языка* как культурного-семиотического механизма и генератора культуры (Л.С. Выготский). А значит педагогу необходимо владеть *психолого-педагогическими, социопедагогическими, методологическими, методическими компетенциями*, чтобы быть готовым к развитию личности в разных типах и условиях обучения (профильное, инклюзивное и др.), исходя из индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, специфики «психофизиологической речевой организации индивида» (Л.В. Щерба), сформированности когнитивных структур интеллекта, с учетом семейной среды воспитания, в том числе речевой, портрета языковой личности [3] (билингвальная, элитарная, креативная, информационно-медийная и др.), ее читательских предпочтений, языкового опыта, преобладающих дискурсов. Владение языком как когнитивно-семиотическим инструментом выступает *интегративной основой личности*. Уровень владения единицами познания (*языковое значение, понятие, образ, концепт*) и качество процессов герменевтического «собираания мира в слово» (Х.-Г. Гадамер) предопределяют эффективность познавательной деятельности, успешность самостроительства и социализации растущего человека. Вот почему *языковое развитие личности* как предмет

профессионально-педагогического образования и направление деятельности учителя имеет первостепенное значение в условиях модернизации общего и высшего образования и в современной социокультурной ситуации, когда сохранение «культурного кода» в сознании подрастающего поколения, падение уровня речевой культуры и практической грамотности становятся проблемами государственного масштаба. И педагог – независимое от предметной специализации - должны иметь объективное целостное представление о глубинных изменениях в речевом образе и коммуникативном портрете современного школьника, о неких качественных сдвигах в его языковом мышлении. *Мотивационный аспект* формирования теоретико-методологической культуры педагога - важный шаг на пути к реформированию языкового образования, которое следует начинать с личностной ценностной переориентации, осознанного принятия качественно новой – *аксиологической* - позиции по отношению к языку (вместо преобладающей сегодня узко-прагматичной), что в полной мере относится не только к обучающимся, но и к педагогам как носителям и «проводникам» элитарной языковой культуры, к родителям, выполняющим роль речевого эталона для ребенка. Реализация методического принципа интеграции семейного и школьного речевого воспитания, готовность к мотивационно-просветительской и методической работе с детьми и родителями требуют от педагогов знания философии и истории языка, культурологии, владения герменевтической технологией. Теоретический потенциал языковедческих дисциплин («Теория коммуникации», «Психолингвистика», «Социоллингвистика», «Дискурсивная лингвистика» и др.), научный и культурный кругозор студента должны коррелировать с практикоориентированными и исследовательскими компетенциями, стратегическим мышлением, предполагающим осмысленное участие каждого педагога в моделировании *образовательной семиосферы*, в создании – средствами своего предмета - ценностно-смыслового педагогического контекста культурно-языковой направленности, в котором реализуются личностно-развивающий потенциал естественнонаучной или гуманитарной парадигм, имеющих единую – *языковую – метаоснову*. Все это предопределяет целесообразность *интеграции обучения языку в общий педагогический процесс*, в процесс созидания личности и ее субъективного миромоделирования. Традиционно в школе ведущим является *прагматический аспект* в обучении языку (овладение языковыми и речевыми нормами), тогда как не менее значим аспект *педагогический*, актуализирующий смыслообразующие и миромоделирующие ресурсы языка.

Языковое развитие личности в системе общего образования *принципиально отличается* - по целеполаганию, концептуальным подходам, содержанию, системе компетенций - от традиционного функционального обучения языку как предмету, т.к. имеет системообразующее значение в ценностно-смысловом становлении личности и реализуется на *лингвокультурологическом основе*, на иной методологической платформе – *герменевтической*, синтезирующей личностно-развивающие ресурсы гуманитарной и естественнонаучной парадигм, обучения и воспитания в едином *метаязыковом образовательном пространстве* – пространстве языкового и ценностно-смыслового взаимодействия всех участников образовательного процесса [1] Опыт сетевого проектирования убеждает: методологическую основу языкового развития личности составляют *лингвокультурологическое содержание и герменевтический подход*, позволяющие организовать образовательный процесс на текстовой основе (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман). *Психолого-педагогические механизмы* языкового развития личности состоят в опосредующем концептуализирующем

воздействии *языковых систем представления знания* (понятийной, образной, концептуальной) на способы мышления как формы внутренней организации интериоризированного опыта школьника, его ментальные структуры, когнитивную, ценностно-смысловую, коммуникативную сферы и *миромоделирующие системы* (научную, образную, ценностную картины мира). Владение основами *педагогической герменевтики* (А.Ф. Закирова) [2], *герменевтическими процедурами понимания* (текстов и метатекста культуры, мира, социума, Другого, себя) обеспечивает полноту самоактуализации и ценностного саморазвития школьника как «личности понимающей» и «личности творящей».

Литература

1. Володина, Е.Н. Развитие личности в метаязыковом образовательном пространстве школы: научно-методические рекомендации [Текст] / Е.Н. Володина // Вестник ТюмГУ. – Тюмень, 2015. - Том 1. - № 2 (2). - С.188-202.
2. Закирова, А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики: монография [Текст] / А.Ф. Закирова. - Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2001. - 152 с.
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 262 с.

Гаврикова Э.О., Багирова Е.П. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Гаврикова Элина Олеговна, к.ф.н., доцент, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», elina_gavrikova@mail.ru

Багирова Елена Петровна, к.ф.н., доцент, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», bagirovaelena@mail.ru

[**Ключевые слова**] подготовка учителя русского языка и литературы, межкультурная компетентность, полиэтническая образовательная среда, инофон, мигрант, компетентностный принцип, практико-ориентированный подход обучения.

[**Аннотация**] Современное общество характеризуют активные миграционные процессы, что актуализирует проблему подготовки педагога-филолога, обладающего межкультурной компетентностью, способного к эффективной профессиональной деятельности в полиэтнической образовательной среде.

Gavrikova E.O., Bagirova E.P. INTERCULTURAL COMPETENCE OF THE TEACHER UNDER THE CONDITIONS OF THE POLIETARY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Elina O. Gavrikova, Ph.D., Associate Professor, Tyumen State University, elina_gavrikova@mail.ru

Elena P. Bagirova, Ph.D., Associate Professor, Tyumen State University, bagirovaelena@mail.ru

[**Keywords**] preparation of a teacher of the Russian language and literature, intercultural competence, polyethnic educational environment, inophone, migrant, competence principle, practice-oriented approach of teaching.

[**Abstract**] Active migration processes characterize modern society, this actualizes the problem of training a pedagogue-philologist who has intercultural competence, who is capable of effective professional activity in a multi-ethnic educational environment.

На юге Тюменской области, по данным Всероссийской переписи населения 2010 года, проживает более 140 национальностей и народностей. Согласно составленному Департаментом социологии и политологии Финансового университета при Правительстве РФ рейтингу привлекательности городов для приезжих, Тюмень входит в десятку крупных российских городов как благоприятное место для работы и жизни мигрантов из соседних государств. По прогнозам социологов, приток трудовых мигрантов в среднесрочной перспективе сохранится. Так в 2015 году на территорию региона из государств-участников СНГ мигрировало 30034 человека. Только в январе 2017 года выбрали местом жительства Тюмень 874 человека. На данный момент около 20% обучающихся в образовательных школах – дети мигрантов. Их количество с каждым годом увеличивается, следовательно, слабеет влияние русской языковой среды, что, безусловно, негативно сказывается на процессе обучения языку и побуждает к поиску новой образовательной модели. Внешние условия ставят перед высшей школой новые задачи – подготовку учителя русского языка и литературы, обладающего методикой обучения русскому языку как иностранному и готового работать в полиэтнической образовательной среде.

Возможность успешно вести педагогическую деятельность в условиях культурного и языкового многообразия государства и мирового сообщества в целом предоставляет межкультурная компетентность – способность к продуктивному взаимодействию с носителями других культур. Формирование данного профессионального качества предусмотрено профессиональным государственным образовательным стандартом высшего образования 2014 года по направлению подготовки 45.03.01 Филология (уровень бакалавриата): область профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата, включает филологию и гуманитарное знание, межличностную, межкультурную и массовую коммуникацию в устной, письменной и виртуальной форме.

Межкультурная компетенция состоит из следующих компонентов: когнитивный (знания), ценностно-смысловой (мотивы, отношения) и деятельностный (практические умения по взаимодействию с носителями других культур).

Компетентностный принцип обучения предполагает использование сопоставительного подхода в изучении русской литературы и русского языка в контексте мировой культуры, что позволяет осознать её как «единство в многообразии». Новые социокультурные условия диктуют внедрение комплексного метода изучения филологических дисциплин, что побуждает к созданию интегрированных учебных курсов, объединяющих материалы из различных областей знания. К таким можно отнести курс «Основы регионоведения», который ориентирован на знакомство с этнокультурным разнообразием региона, культурно-историческим наследием коренных народов, учит такту в оценке исторических событий, обрядов и традиций других народов, подготавливает к профессиональной

деятельности в условиях многонациональной окружающей среды. Механизмы восприятия инокультуры и модели адаптации к ней могут быть раскрыты в рамках курса «Основы межкультурной коммуникации».

Подготовить к будущей профессиональной деятельности в условиях поликультурной среды образования позволят новые курсы: «Методика преподавания русского языка как неродного и современные технологии в обучении языкам» «Лингводидактические основы обучения русскому языку как неродному», «Русская литература и культура», нацеленные на формирование педагогических навыков работы с инофонами.

Формированию нравственных ценностей, осознанию полифоничности мира, с одной стороны, и своей национальной идентичности, с другой, толерантному отношению к иному, снижению ложных атрибуций способствует поликультурная образовательная среда, отражающая не только многообразие культур, ценностей, но и взаимоотношений, знакомящая с специфическими этнопсихологическими характеристиками, оказывающими влияние на восприятие и усвоение знаний, успешность адаптации к образовательному процессу и другой культуре.

Практико-ориентированный подход обучения реализован в социальной практике: тьютерство иностранных студентов, совместная социально-преобразующая деятельность, предусматривающая подготовку и реализацию культурных, социальных проектов, направленных на развитие межкультурной компетенции, что позволяет получить коммуникативные компетенции и навыки социального взаимодействия в процессе общения с носителями других языков, проведения международных спортивных и культурных мероприятий в качестве переводчиков (встреча в аэропорту, заселение в гостиницу, сопровождение на мероприятиях, встреча с представителями СМИ). Сформированные навыки межкультурного взаимодействия способствуют осознанию интернационализации современного мира, его культурного многообразия.

Таким образом, современная социокультурная ситуация указывает на необходимость обновления содержания подготовки учителя русского языка и литературы в условиях интенсивных этнокультурных процессов. Компетентностный подход, введение в учебные планы новых дисциплин, нацеленных на подготовку филолога к успешной профессиональной деятельности в условиях полиэтнической образовательной среды, формирование и развитие межкультурной компетентности во внеучебной работе позволят подготавливать конкурентоспособных выпускников, соответствующих потребностям современного образования.

Литература

1. Национальный состав населения Тюменской области. URL: http://tumstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tumstat/ru/census_and_researching/census/national_census_2010/score_2010/ (дата обращения: 10.05.2017).
2. Лучшие города России по качеству жизни. URL: <http://www.fa.ru/dep/press/about-us/Pages/Luchshie-goroda-Rossii-po-kachestvu-zhizni-v-2016-godu.aspx> (дата обращения: 10.05.2017).
3. Миграция населения в Тюменской области. URL: http://tumstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tumstat/ru/statistics/tumStat/population/ (дата обращения: 10.05.2017).

4. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 №947 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 Филология (уровень бакалавриата). URL: https://www.utmn.ru/upload/medialibrary/c18/450301_Filologia.pdf (дата обращения: 10.05.2017).

Гоголина Т.В. ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Гоголина Татьяна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, gogolinatv@yandex.ru

[**Ключевые слова**] проектная деятельность учащихся, технология подготовки научно-исследовательского проекта, формы научно-исследовательской работы студентов-филологов.

[**Аннотация**] Подготовка студентов к организации проектной деятельности обучающихся в практике вузовского обучения имеет особую значимость, так как требует от студентов формирования определённых умений и навыков разработки научной темы, самостоятельного проведения и описания исследовательских процедур. В статье рассматриваются формы работы со студентами, позволяющие выработать навыки подобного рода, обосновывается необходимость обучения студентов филологических специальностей технологии подготовки самостоятельного научно-исследовательского проекта. Этот опыт может быть востребован в дальнейшем при работе с учащимися школ. В качестве форм работы со студентами эффективно использовать подготовку курсовых и выпускных квалификационных работ, написание статей, проведение экспериментов различных типов, выступление на научно-практических конференциях и др. Данные формы работы позволяют студенту глубже разобраться в избранной для исследования проблеме и осмыслить полученные результаты. Если научно-исследовательский вид учебной и внеучебной работы станет для студента постоянным, то его востребованность в последующей профессиональной деятельности с большой долей вероятности будет высокой.

Gogolina T.V. TRAINING STUDENTS FOR ORGANIZATION THE PROJECT ACTIVITY OF PUPILS

Tatyana V. Gogolina, Candidate of Philology, Associate Professor, The Urals State Pedagogical university, Yekaterinburg city, gogolinatv@yandex.ru

[**Keywords**] project activity of students, technology of preparation of research project, forms of scientific research work of students-philologists.

[**Abstract**] Preparing students for organizing the project activity of students in the practice of university education is of particular importance, since it requires students to form certain skills and skills in the development of a scientific topic, independent conduct and description of research procedures. In the article forms of work with students are considered, allowing to develop skills of this kind, the necessity of teaching students of

philological specialties the technology of preparing an independent research project is grounded. This experience can be claimed in the future when working with students in schools. As forms of working with students, it is effective to use the preparation of course and final qualification papers, writing articles, conducting experiments of various types, speaking at scientific and practical conferences, etc. These forms of work will allow the student to better understand the problem chosen for the study and comprehend the results. If the research type of educational and extracurricular work becomes permanent for the student, then his demand for subsequent professional activity is likely to be high with a high probability.

Подготовка студентов к проектной деятельности, формирование умений и навыков исследовательского поиска становится важнейшей задачей современного образования. Научно-исследовательский проект как элемент творчества учащихся сегодня рассматривается в качестве составной части педагогических технологий, которым необходимо обучать студентов, чтобы в дальнейшем они могли передавать свой опыт школьникам. В настоящее время в работах учёных всё больше внимания уделяется использованию проектного метода при подготовке современных студентов различных специальностей [Круглова 2009, Митрофанова 2011, Моор 2012, Пахомова 2003 и др.]

Введение в педагогические технологии элементов исследовательской деятельности позволяет учителю не только и не столько учить, сколько помогать ученику учиться, направлять его познавательную деятельность, но для этого он должен уметь организовывать подобного рода работу, требующую определенного уровня подготовки со стороны самого будущего педагога. Данный вид деятельности становится одним из основных для учителя, но подобного рода умения необходимо формировать у студентов ещё в процессе вузовского обучения, что позволит сделать этот вид работы привычным для учителя.

Можно использовать различные виды учебной и внеучебной работы в процессе подготовки студентов-филологов: написание курсовых и выпускных квалификационных работ по лингвистическим дисциплинам, проведение экспериментов различных типов, публикация статей, выступление с докладами и сообщениями на научно-практических конференциях и др. В педагогическом вузе существует чёткое направление работы студентов над собственным научным исследованием – от выбора темы до его публичной защиты. Данное направление служить для студентов ориентиром в названном виде деятельности, поскольку, несмотря на все разнообразие научных и учебных дисциплин, при создании научно-исследовательской работы в любой отрасли знания сохраняется общая логика его построения, которой должен овладеть обучающийся.

Процесс научного исследования по лингвистическим дисциплинам включает несколько этапов: 1) подготовка к проведению научного исследования по лингвистике от выбора и обоснования темы, определения объекта и предмета исследования, актуальности и новизны, цели и задач, изучения литературы по теме исследования, отбора наиболее эффективных для решения поставленных задач методов исследования и выработки методики анализа языкового материала; 2) проведение самого лингвистического исследования, включающего разработку оптимальной технологии его выполнения; 3) оформление исследовательской работы

(умение логично выстроить композицию работы и изложить ее содержание в соответствии с нормами научного стиля и грамотным использованием терминологического аппарата, владение техникой реферирования, оформление ссылочного аппарата и библиографии в соответствии с существующими ГОСТами, техническое оформление работы и др.); 4) защита результатов исследования: подготовка презентации и публичного выступления.

Каждый из этапов работы над научно-исследовательским проектом важен в рамках подготовки будущего учителя.

Кроме того, нам хотелось бы поделиться многолетними наработками по изданию сборника научных статей молодых учёных «Linguistica juvenis», созданного специально для публикации работ начинающих исследователей, выходящего на кафедре общего языкознания и русского языка Уральского государственного педагогического университета с 2001 года (см. подробнее [Гоголина, Иванова 2014]).

Представленные формы работы позволят студенту лучше разобраться в избранной для исследования проблеме, осмыслить полученные результаты и приобрести навык их оформления. Если научно-исследовательский вид учебной и внеучебной работы станет для студента постоянным, то его востребованность в последующей профессиональной деятельности с большой долей вероятности будет высокой.

Литература

1. Гоголина, Т.В., Иванова, Е.Н. Научное издание в вузе: специфика публикации и опыт его использования в учебной деятельности [Текст]/ Т.В. Гоголина, Е.Н. Иванова // Русский язык: человек, культура, коммуникация - IV: сб. материалов Междунар. науч. конф., Екатеринбург, 15 апреля - 15 мая 2014 г. - Екатеринбург. - Изд-во Урал. ун-та, 2014. - С. 184-191.
2. Круглова, О.С. Технология проектного обучения [Текст]/ О.С. Круглова//Завуч. - 2009.- №6.- С. 15-22.
3. Митрофанова, Г.Г. Трудности использования проектной деятельности в обучении [Текст]/Г.Г. Митрофанова//Молодой ученый. - 2011. -№5. Т.2. - С. 148-151.
4. Моор, М.В. Проектная методика обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов [Текст]/М.В. Моор //Среднее профессиональное образование.- 2012.- №4.
5. Пахомова, Н.Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов [Текст] / Н.Ю. Пахомова. - М.: АРКТИ, 2003. – 112 с.

Гринева М.И. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЧТЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Гринёва Мария Игоревна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры непрерывного филологического образования и образовательного

менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета, E-mail: grineva68@mail.ru

[**Ключевые слова**] культура чтения, современный подросток, общеобразовательный процесс.

[**Аннотация**] В данной статье мы рассматриваем проблемы развития культуры чтения в общеобразовательном процессе, а также возможные пути их решения.

Grineva M.I. TRAINING A TEACHER FOR IMPLEMENTATION THE ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT THE READING CULTURE OF TEENAGERS IN THE GENERAL EDUCATION PROCESS

María I. Grineva, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Continuous Philological Education and Educational Management, St. Petersburg State University, E-mail: grineva68@mail.ru

[**Keywords**] culture of reading, modern teenager, general educational process.

[**Abstract**] In this article, we consider the development of the culture of reading in the general educational process, as well as possible ways to solve them.

Культура чтения школьника складывается под влиянием множества факторов, в том числе, она формируется и в образовательном процессе школы. Несмотря на то, что школа не является единственным и определяющим фактором развития культуры чтения, ее роль без сомнения достаточно велика. Исключительное положение школы в обществе дает ей возможность эффективного влияния на эту сферу развития личности ребенка.

Авторитетные исследования последних десятилетий (например, «Массовое чтение в России», исследование Левада Центра «Чтение и общество в России 2000-х годов» и многие другие), убедительно доказывают, что около 30% взрослого населения России никогда не покупают и не читают книги. Исследования социологов, педагогов и библиотекарей в этой области показывают, что массовый отказ от чтения начинается с подросткового периода.

Существует ли возможность приостановить процесс отказа чтения?

Для того, чтобы попытаться ответить на заданный вопрос, необходимо вначале охарактеризовать современного подростка. Для современных отношений «взрослый – ребенок» характерна новая ситуация – ситуация разорванных связей, в которой на сознание ребенка (а подростка – в еще большей степени) давит хаотичный поток информации, идущей из телевидения, Интернета, перекрывая знания, получаемые от родителей, воспитателей, учителей.

Современный подросток является носителем новых культурных моделей, языка, моды и технологий, и в этой связи во многих сферах жизни опережает взрослых. Это приводит к падению в подростковой среде авторитета родителей и педагогов, не владеющих современными технологиями.

Бытует мнение, что клиповое сознание исключительно негативное явление, которое является основной причиной упадка среднего образования. Считается, что

его обладатель не в состоянии выстроить логическую цепочку от общего к частному и, как следствие, не может провести самого простого анализа.

Понимая, что распространенное клиповое сознание является уже бесспорным фактом, и борьба с этим явлением бессмысленна, в общеобразовательном процессе необходимо осваивать способы преподавания на «другом» языке, все более задействуя не только вербальный и логико-математический интеллекты (по Г.Гарднеру).

Ученик и учитель могут иметь совершенно разное представление о различных образах, и у этой разницы, возможно, будут вполне конкретные физиологические причины. Каждый вариант декодировки может быть значим в определенных условиях или период времени.

Последнее утверждение особенно актуально в интересующий нас подростковый период, когда предпочтения ребенка в общении смещаются от семьи, учителя, школы к компании сверстников, образующих свою молодежную субкультуру, меняются ценностные ориентиры. В этот период особенно остро проступают различия в декодировке у зрелого человека и у подростка.

Психологическое пространство и движение в его семантике требуют от Я человека его выраженности, то есть оформленности в виде собственных текстов – «Я – высказываний».

Эти высказывания (отклик собственной души на какое-либо сообщение) не всегда могут быть оформлены привычным для нас образом – в форме слов, устных или письменных. Ведь текст в широком смысле этого слова - последовательность знаков, построенная согласно правилам данной знаковой системы и образующая сообщение.

К сожалению, практически к нулю сведена роль учителя в приобщении к чтению. По результатам исследования менее сорока процентов подростков сказали, что могут обсудить прочитанное с учителем. Также оказывается, что успешность в школе не зависит от того, читаешь ли ты что-либо, кроме учебника. Что уж говорить об обсуждении недавно прочитанной книги.

Таким образом, к проблеме отказа подростка от книги в последнее время все чаще фигурирует другая проблема - «нечтения» самих педагогов.

Мы убеждены, что если сегодняшних учителей не вовлекать в чтение, то нечитающие взрослые, не владеющие современной информационной культурой, не смогут приобщить подростка к чтению. В силу психофизиологических возрастных особенностей у подростка возникает потребность в общении лишь с тем взрослым, который является значимым для него и обладает в его глазах уникальными качествами общественно значимой деятельности. Мало читающий учитель, не признающий электронных носителей информации, не умеющий пользоваться поиском в Интернет не может быть той важной в жизни подростка фигурой, которая влияет на формирование его культуры чтения.

Подводя итоги, можно предположить, что важнейшими условиями поддержки интереса к чтению у современного подростка являются:

- внимание к природе подростка: осознанное или интуитивное понимание его, бережное отношение к его потребностям, предоставление ему свободы роста и развития;

- тщательный отбор и использование в общеобразовательном процессе качественных альтернативных текстов (фильмов, музыки, телепередач и т.д.)

- наличие преемственности программ развития чтения между начальной и основной школой;

- разработка и реализация программ психолого-педагогического сопровождения подростков как читателей;

- методическое насыщение урочного и внеурочного процесса читательскими технологиями интегрированного типа, учитывающими индивидуальные и возрастные особенности подростков ;

- формирование педагогической культуры чтения, которая включает в себя культуру чтения взрослого человека, обуславливающую способность к педагогическому влиянию на чтение школьников, а также владение технологиями развития культуры чтения в образовательном процессе;

- увеличение роли книги в общеобразовательном процессе для восстановления связи чтения и успешности: использование на уроках (и отнюдь не только на литературе) аутентичных текстов различного характера, создание условий, когда дополнительно прочитанная книга, статья дают возможность стать успешнее в учебе, почувствовать себя интересным собеседником;

-развитие информационной культуры педагогов как неотъемлемой части профессиональной деятельности и инструмента педагогического влияния на чтение подростка.

Литература

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. - М.: Академический проект, 2000. 624 с.
2. Галицких, Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие / Е. О. Галицких; Министерство образования и науки РФ, Вятский государственный гуманитарный университет. - М : Академический проект, 2004. - 233 с.
3. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2007. - 512 с
4. Казакова Е. И. Учебно-методический комплект для администраторов образовательных учреждений. - М.: НФПК, 2005 г
5. Как разорвать замкнутый круг. Поддержка и развитие чтения: проблемы и возможности. Научно-практический сборник. - М., 2007
6. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития / Д. И. Фельдштейн. – М : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010.
7. Учебно-методический комплекс «Успешное чтение». Книга для учителя. /под ред. Е.И.Казаковой. - СПб: Изд.Лемма, 2009. – 178 с.

Гурова В.Я. ВОСПИТАНИЕ ЧУВСТВА ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гурова В.Я., доцент кафедры технологии обучения и методики преподавания предметов БУ ОО ДПО «Институт развития образования», к.п.н, red-valeria@yandex.ru

[**Ключевые слова**] историческая память, гражданская идентичность, историзм в литературе.

[**Аннотация**] В статье отмечается, что воспитание чувства исторической преемственности – ключевая задача современного отечественного образования. Автор обосновывает роль художественного текста как наиболее достоверного источника исторических событий и носителя исторической памяти. В работе описаны уроки литературы, которые дают ученикам «переживание времени», позволяют соотнести прошлое и настоящее, понять, как создается историческое пространство в произведении.

Gurova V.Y. TEACHING TO FEEL A SENSE OF HISTORICAL MEMORY AS A PRIORITY TASK OF MODERN LITERARY EDUCATION

Gurova V.Y., Associate Professor of learning technologies and teaching methods items "Institute of education development", red-valeria@yandex.ru

[**Keywords**] historical memory, civic identity, historicism in literature.

[**Abstract**] The article points out that teaching to feel a sense of historical continuity is a key task of modern domestic education. The author substantiates the role of an artistic text as the most reliable source of historical events and a medium of historical memory. The article includes examples of literature lessons that give students "experience of time", allow to correlate the past and the present, to understand how a historical space is created in a literary work.

В новой Концепции преподавания русского языка и литературы указано: «Литература в школе посредством воздействия на эстетические чувства воспитывает в человеке патриотизм, чувства исторической памяти, принадлежности к культуре, народу и всему человечеству». Только с помощью национального мировосприятия может быть восстановлена связь поколений и будут возрождены порушенные традиции культурной их преемственности.

Воспитание чувства исторической преемственности – ключевая задача современного отечественного образования. В Программе развития универсальных учебных действий для основного общего образования под редакцией А.Г. Асмолова указано, что новая стратегия воспитания ориентирована на социальное конструирование гражданской идентичности личности [8, сс. 26-27] В Примерной программе по учебным предметам «Литература» для 5-9 классов по ФГОС ООО в

качестве основных личностных результатов освоения дисциплины заявлены воспитание любви и уважения к Отечеству, чувства ответственности и долга перед Родиной.

Анализ содержания Примерной программы по литературе для основной школы показал, что **28** произведений непосредственно посвящены теме отечественной истории, историческим событиям или лицам. Именно русская словесность позволяет подросткам обратиться в глубь веков, чтобы последовать завету пушкинского Пимена из трагедии «Борис Годунов»: «... Да ведают потомки православных/Земли родной минувшую судьбу [4, сс.362-363]

Невозможно рассмотреть все темы курса литературы для основной школы, посвященные изображению истории в художественных произведениях. Изучение творческого наследия одного только А.С. Пушкина позволяет воспитать чувство исторической памяти. Главное назначение истории, о котором знал А.С. Пушкин, – извлекать исторические и нравственные уроки, что позволяет сделать и чтение баллады «Песнь о вещем Олеге». Историко-культурный комментарий к тексту «Песни» познакомит с историческими реалиями, а урок по этому произведению в 7 классе обратит внимание школьников к серьезнейшим темам личности и власти, судьбы, возмездия за гордыню, исторической ответственности. Тема сформулирована историософски: «Исторические и нравственные уроки баллады А.С. Пушкина «Песнь о вещем Олеге». Приведем элементы этого урока:

«Учитель: Князь Олег – реальное историческое лицо. Он правил в IX веке в Киеве. Олег - инициатор многих победоносных походов, в том числе, и в Царьград. За эту победу его и именовали вещим. Князь Олег был могущественным, смелым и удачливым завоевателем, перед ним трепетали и кочевые народы, и цивилизованные государства. Но был ли он вещим? Над этим вопросом размышляет Пушкин, на него предстоит ответить и нам.

Пушкин, работая над текстом «Песни» обращался к разным источникам и прежде всего к летописям. Давайте познакомимся с отрывками из некоторых.

- Чем, на ваш взгляд, отличается произведение Пушкина от летописных источников? Похожи ли Олег летописный и Олег пушкинский? Обоснуйте свое мнение. Есть ли в произведении Пушкина былинное начало? Автор в названии указывает жанр «Песнь». Почему? Можно ли отнести это произведение к жанру баллады?»

Не менее важное место тема исторической памяти занимает в творчестве М.Ю. Лермонтова. Критик Н. Добролюбов отмечал, что патриотические чувства в творчестве художника выражены «истинно, свято, разумно».

Одним из первых произведений М.Ю. Лермонтова на историческую тему, изучаемых в 5 классе, является «Бородино». Тема этого урока может быть сформулирована следующим образом: «Стихотворение М.Ю. Лермонтова «Бородино» – гимн русской земле и ее народу». Начинается занятие с демонстрации видеоопроса, в котором участвуют 3-4 школьника разных возрастных групп (Что такое патриотизм? Считаете ли вы себя патриотом? Кого называют героем? Какие исторические события определили судьбу России? Назовите произведения русской литературы, которые обращены к страницам отечественной истории). Цели урока: 1) понять историческое значение Бородинской битвы для судьбы России; 2) объяснить,

почему стихотворение Лермонтова прославляет русскую землю и ее народ; 3) раскрыть патриотическое настроение произведения М.Ю. Лермонтова.

Анализ стихотворения «Бородино» предлагается вести в сопоставлении с мемуарами солдата, посвященными Бородинской битве (Как соотносится текст воспоминаний и поэтический текст? Какие образы создает М.Ю. Лермонтов и с помощью каких художественных средств? Какие настроения и чувства переданы в стихотворении?)

Заключительные вопросы: Чем отличаются исторический рассказ, воспоминания от текста М.Ю. Лермонтова? Что важнее для автора: передать исторические факты или прославить подвиг солдат, сражавшихся на поле битвы? Кто же истинный герой баллады «Бородино»? Что Лермонтов хотел донести до читателя, до будущих поколений?

Такие уроки призваны не только восстановить историческую память, но и дать школьникам чувство преемственности по отношению к великому прошлому Родины.

Историзм как принцип изучения литературных произведений требует освещения исторической, социальной, национальной среды, которая породила художественный текст, представления о творческом пафосе и исторической судьбе автора. Уроки литературы дают ученикам «переживание времени», раздвигают границы современности, позволяя подросткам понять, что есть не только «здесь» и «сейчас». Такие занятия формируют чувство ответственности перед будущим и восхищение прошлым.

Литература

1. Дмитриева М.Г. Состояние и тенденции развития исторической памяти в массовом сознании российского общества. Автореф. канд. дисс. М., 2005
2. Лермонтов М.Ю. Сочинение в двух томах. Т.1. – М.: Правда, 1988.
3. Примерная программа по учебным предметам. Литература. 5-9 классы: 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011
4. Пушкин А.С. Сочинения. В 3-х томах. Т.2. – М.: Художественная литература, 1986.
5. Тавокин Е.П., Табатадзе И.А. К вопросу об исторической памяти о Великой Отечественной войне // Социологические исследования, 2010, № 5
6. Тощенко Ж.Т. Историческое сознание и историческая память // Парадоксальный человек. М., 2001.
7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М., 1954
8. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя: под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010.
9. Фундаментальное ядро содержания общего образования. Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009.

Гусейнова Н.С. МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ: ВЗГЛЯД ИЗНУТРИ

Гусейнова Н.С., зам.директора по ВР, преподаватель русского языка и литературы, координатор, организатор и эксперт Тотального диктанта в г.Муроме

[**Ключевые слова**] Федеральные государственные образовательные стандарты, образовательная организация, частнометодическая подготовка, компоненты содержания образования предметные результаты, метапредметные результаты, личностные результаты.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются вопросы методического сопровождения молодых учителей русского языка и литературы в аспекте обучения в деятельности. Автор выделяет проблемы методической работы с такой категорией педагогов, предлагает варианты возможных методических заданий для учителей русского языка и литературы.

Huseynova N.S. METHODOLOGICAL TRAINING OF YOUNG TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE: A VIEW FROM INSIDE

Huseynova N.S., Deputy Director, teacher of Russian Language and Literature, coordinator, organizer and expert of the Total dictation in the city of Mouroum

[**Keywords**] Federal State Educational Standart, Educational organization, private methodical training, components, subject results, interdisciplinary, personal results.

[**Abstract**] The article considers the problems of the methodical accompaniment of the beginner teachers of Russian and Literature in the aspect of teaching in action. The author determines the methodical work problems and proposes the possible methodical tasks variants for the teachers of Russian and Literature.

Новые условия работы образовательной организации предполагают изменение подходов к осуществлению непрерывного повышения квалификации педагогических кадров, в том числе учителей русского языка и литературы. Казалось бы, сегодня существуют неограниченные возможности для этого: дистанционные курсы повышения квалификации, всевозможные профессиональные сообщества, группы в социальных сетях – все это должно сделать процесс обучения педагогических кадров полноценным. Кроме того, в ОО существует устоявшаяся система методической работы, которая претерпевает, несомненно, определенные изменения в рамках реализации ФГОС. Однако именно молодые педагоги нуждаются в систематическом методическом сопровождении, которое бы способствовало овладению не только методическими приемами, современными технологиями преподавания (т.е. дидактическая подготовка), но и пониманию того, что и как нужно оценивать, а прежде чем оценить – что выделить как главное в содержании обучения. Именно частнометодическая подготовка играет особую роль в повышении квалификации молодых педагогов. Сегодня мы сталкиваемся с такой системой работы экспертов на экзаменах, когда каждый остается с работой один на один. Конечно, эксперты проходят обучение, практикуются в оценивании работ, однако в небольшом провинциальном городе таких экспертов единицы, и как бы они ни пытались донести тот опыт, что получен во время проверки, невозможно каждому педагогу объяснить

те тонкости, которые встречаются во время подготовительной работы, то есть в системе преподавания.

Можно вспомнить опыт работы медальных комиссий, когда педагог в составе группы проверял работы, что давало возможность увидеть все достоинства и недостатки ученических работ. Именно такой групповой и одновременно индивидуальной методической работы сегодня не хватает молодым педагогам. Ведь в процессе установления, что может считаться достоинством, а что – недостатком, учитель не только готовится «натаскивать» ученика к экзамену, а прежде всего выявляет, что нужно сделать, чтобы добиться необходимого результата уже в системе работы 5-9 классов.

Естественно, что программы и по русскому языку, и по литературе определяют цели обучения, ожидаемый результат, однако молодой педагог не всегда может соотнести компоненты содержания обучения с предметными результатами и универсальными учебными действиями, которые должен освоить ученик.

Поэтому важным элементом методической подготовки могут стать формы методической работы, предполагающие обучение в деятельности: тренинговые занятия по проверке работ, практикумы по написанию работ по русскому языку и особенно по литературе.

Хорошим примером формы методической работы служат тренинги по проверке диктантов на конференции Тотального диктанта, проходящей в г.Новосибирске. Не только молодые, но и опытные педагоги в процессе таких тренингов могут повысить уровень своей квалификации.

В связи с этим можно предложить следующие варианты методической учебы:

-напишите диктант, примите участие в тренинге по проверке, рассмотрите возможные варианты написания, обоснуйте их, сделайте комментарий текста, ориентируясь на предложенные справочники;

-рассмотрите возможные варианты грамматических и речевых ошибок, определите содержание конкретных тем сочинения (допусковое и 17.1), заполните таблицу:

Компоненты содержания образования	Предметные результаты	Метапредметные результаты	Личностные результаты
-----------------------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------

-проверьте ученические сочинения в группе, классифицируйте грамматические и речевые ошибки;

-напишите сочинение (по русскому языку или литературе), проверьте по критериям, определите, проверка какого критерия вызвала наибольшие затруднения при оценке, продумайте задания при изучении какой-либо темы, которые помогут избежать подобной ошибки;

-решите логические задачи, связанные с текстом: по предложенному комментарию определите проблему текста;

- прочитайте текст (может быть вариант для 5-11 классов), продумайте задания, которые будут нацелены на достижения результатов разных уровней.

Именно методическая подготовка в малых группах с привлечением реальных экспертов, принимавших участие в проверке экзаменационных работ, - особенно по литературе, так как даже опытные педагоги затрудняются работать с предложенными критериями- важна для учителей русского языка и литературы. И несомненно, актуален на современном этапе развития образования ещё один аспект методической работы с молодыми педагогами – общекультурный. Проблемы этого направления теснейшим образом связаны с частнометодическими и психологическими затруднениями в педагогической практике. Знание общечеловеческих культурных ценностей позволяет обогатить содержательную сторону преподаваемого предмета, видеть недостатки ученических работ, а также не допускать элементарных фактических ошибок при изложении материала.

Несомненно, необходима и интеграция в организации методической работы: привлечение учителей начальных классов к занятиям совместно с преподавателями русского и литературы должно способствовать повышению уровня подготовки и осуществлению преемственности в преподавании.

Таким образом, методическое сопровождение молодого учителя – важный аспект повышения качества образования и залог успешности нашего образования в будущем.

Литература

1. Васильева Т. С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 74-76.
2. Ильина А.В. Кадровое и методическое обеспечение введения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. – Челябинск: ООО «Пронто», 2011. - №1(6), с. 120-124.
3. Немова Н.В. Управление методической работой в школе. Приложение к журналу «Директор школы»,- М.: сентябрь, 1999.

Данилова Г.В. РОЛЬ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Данилова Г.В., Санкт- Петербург, g.danilova@spbu.ru

[**Ключевые слова**] Психолого-педагогическая подготовка, Профессиональный стандарт педагога, Учебный план, Психолого-педагогический практикум

[**Аннотация**] В статье рассматривается проблема недостаточности психолого-педагогической подготовки учителей русского языка в процессе профессионального образования. Автор рассматривает существующие возможности выполнения профессионального стандарта педагога в имеющихся обстоятельствах.

Danilova G.V. THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING FOR THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL PRACTICE

Galina Danilova, Sankt-Petersburg, g.danilova@spbu.ru

[**Keywords**] Psychological and pedagogical training, Professional teacher's standard, Curriculum, Psychological and pedagogical workshop

[**Abstract**] The article deals with the problem of insufficiency of psychological and pedagogical training for teachers of Russian in their professional education. The author observes present possibilities for the teacher's professional standard fulfillment in actual circumstances.

Проблема качественной психолого – педагогической подготовки учителя к работе в школе не является новой или остающейся без внимания. В продолжающейся реформе школьного образования в 2017 году вводится современное понятие и требование под названием «Профессиональный стандарт педагога». Стандарт, в данном случае, заявляется как «объективный измеритель квалификации педагога» [1] В этом документе есть несколько моментов, указывающих на то, что быть хорошим знатоком своей предметной области в обучении – еще не значит быть хорошим профессионалом. Например, среди общепедагогических функций названо необходимое умение «разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде» [1] В модуле «Предметное обучение. Русский язык» мы видим среди необходимых умений такое: «поощрять формирование эмоциональной и рациональной потребности обучающихся в коммуникации как процессе, жизненно необходимом для человека». То есть, знание основ психического развития ребенка, основных процессов реализации психических функций человека, законов протекания развития эмоционально – волевой сферы выдвигается совершенно официально на уровне профессиональной компетентности учителя. Но ведь обладание умениями предполагает не только теоретическое изучение основ психологии, но и практику, тренинг, опыт. По сути дела, проблема состоит в том, что передача ответственности за формирование компетенций в руки учителя требует принципиально другого уровня его психологической подготовки, существенно отличного от того, который имел место ранее. Достаточно ли внимания этому виду профессиональной подготовки уделяется в высших учебных заведениях?

В учебных планах педагогических вузов по профессиональным направлениям 44.03.01 «Педагогическое образование: русский язык и литература» и 45.03.01 Филология (Отечественная филология (русский язык и литература) стоит от 108 до 152 часов на изучение предмета «Психология». Из них, как правило, от 44 до 64 аудиторных часов, остальное – самостоятельная подготовка. Семинары и практические занятия, судя по содержанию образовательных программ в этих вузах, носят характер «репродуктивной переработки» теории. Конечно, основные вопросы психолого – педагогического практикума должны решаться на практике в школе. Но студенты встречаются с детьми в лучшем случае на четвертом курсе (есть программы, где предусмотрены летние практики по окончании третьего курса, их мало), а психологию изучают они на первом курсе (общекультурный или общепрофессиональный блок предметов) и, конечно, знания, не востребованные за

прошедшее время, теряются. По опросам молодых учителей, работающих в школе от двух до трех лет, мы видим те стороны их педагогической деятельности, в которых конкретно выражен низкий уровень психолого-педагогической подготовки. Учитель не умеет организовать урок в деятельностной парадигме, не умеет организовать работу в группах, не знает типологии детских проблем (детства в целом), не умеет работать с различными категориями детей, не владеет общей психологической культурой общения. Учитель не умеет работать с другими участниками образовательного процесса, который сегодня стал намного сложнее, который требует партнерских отношений со всеми, кто работает рядом: в «проектной команде», в поле сопровождения ребенка, в дополнительном образовании, в группах развития и так далее. Учитель не знает психологии, психофизиологии и физиологии (особенно детей), не владеет «здоровьесберегающими» технологиями, не ориентируется в задачах «инклюзии», не понимает особенности восприятия текста современными «цифровыми» детьми, не видит возможностей ориентации ребенка в его образовательном маршруте и возможностей выбора дальнейшего образования и профессии и т.д. Это проблемы современного ежедневного профессионального бытия школьного учителя и, не предоставив ему возможность еще во время профессиональной подготовки в вузе стать умелым, компетентным в этом вопросе, не организовав наполненную содержанием психолого – педагогическую практику будущего учителя, мы лишаем его возможности быть реализованным, быть успешным. Адаптация начинающих преподавателей к педагогической деятельности, по данным исследователей, затягивается на 5-7 лет. Часто в этот период у молодых преподавателей складываются стереотипы деятельности, которые потом бывает трудно изменить. Следовательно, у организаторов системы повышения квалификации учителей русского языка и литературы есть некоторое время для того, чтобы включить молодого педагога в инновационные процессы развития практических умений и профессиональных навыков. Но для этого само содержание и форма повышения квалификации должны стать современными, отвечать не только запросам «новых», молодых учителей, но, что очень важно, запросам их учеников. Готовность учиться непрерывно, учиться самостоятельно, в свою очередь, тоже важное профессиональное качество учителя. И оно вырабатывается со студенческой скамьи в процессе психолого – педагогической подготовки как неотъемлемая часть психологической культуры учителя.

Литература

1. Профессиональный стандарт педагога. Утвержден приказом Минтруда РФ от 18 октября 2013 года № 544н

Дроздова О.Е. МЕТАПРЕДМЕТНОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Дроздова Ольга Евгеньевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой общего и прикладного языкознания, Московский педагогический государственный университет, o.e.drozdova@mail.ru

[**Ключевые слова**] метапредметное обучение русскому языку, лингводидактическое сопровождение школьного предмета, урочная и внеклассная работа.

[**Аннотация**] Статья посвящена новому направлению в подготовке будущих учителей русского языка и литературы. Представленные виды деятельности студентов связаны с освоением обучения русскому языку в рамках целостного школьного образовательного процесса.

Drozdova O.E. INTERSUBJECT TRAINING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF PREPARING THE FUTURE TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Olga E. Drozdova, PhD (Education), Head of the Department of General and applied linguistics, Moscow State Pedagogical University, o.e.drozdova@mail.ru

[**Keywords**] intersubject teaching of Russian language, linguo-didactic support of school subject, work at the lesson and extra-curricular work.

[**Abstract**] The article is devoted to a new direction in the preparation of future teachers of the Russian language and literature. The types of activities of students are related to teaching the Russian language in the framework of a holistic school educational process.

Среди метапредметных результатов образовательного процесса, указанных в современных стандартах школьного образования, важное место отводится результатам, непосредственно связанным с владением языком, на котором осуществляется обучение, например, формированию умений определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач [5] Необходимостью развития этих и других метапредметных умений, представленных в нормативных документах общего образования, обусловлена важность проведения системной языковой работы всеми учителями-предметниками. Целесообразно использовать систему обучения, способствующую решению проблем, связанных с языком и возникающих при изучении любого предмета. Нами была разработана система метапредметного обучения русскому языку, определяемого как обучение, при котором дидактическим полем для освоения явлений и фактов русского языка, а также универсальных учебных действий с ними, являются все области образовательного процесса [1]

В соответствии с концептуальными положениями данной системы разработана программа дисциплины для педагогических вузов «Язык как инструмент преподавания школьного предмета», которая реализуется в МПГУ на разных факультетах в виде курсов по выбору «Язык как инструмент преподавания химии», «Язык как инструмент преподавания истории» и т.д. Названные курсы имеют одинаковую структуру, но наполняются разным предметным содержанием. Особое

место занимает разработанный в рамках концепции метапредметного обучения русскому языку курс для студентов Института филологии «Язык школьного образования». Он помогает будущим учителям-словесникам освоить основные положения концепции и практические навыки метапредметного обучения, а также работы в качестве возможного консультанта для учителей других предметов и школьного координатора системной языковой работы на уроках разных предметов и во внеклассной деятельности.

Как и будущие учителя других предметов, студенты Института филологии МПГУ на первом занятии получают задание ознакомиться с текстом Федерального государственного стандарта основного общего образования и выявить требования к результатам освоения основной образовательной программы (личностным и метапредметным), которые имеют отношение к языку разных предметов, а также сопроводить их своими комментариями. Выполнение задания помогает понять: необходимость языковой работы при обучении разным предметам соответствует социальному заказу, изложенному в стандарте. Далее будущие учителя-словесники знакомятся с основными направлениями деятельности, которая обеспечит выполнение требований ФГОС.

Такая работа, как уже говорилось выше, нацелена на решение проблем, связанных с языком любого предмета, возникающими в процессе обучения школьников. Прежде всего, это неполное понимание учебно-научных текстов и встречающихся в них терминов, неумение передать один и тот же смысл разными языковыми средствами, трудности запоминания содержания учебно-научных текстов (в том числе теорем, определений и т.д.). Безусловно, требует решения и проблема соблюдения школьниками языковых норм. Необходимо также, чтобы у учителей всех предметов сложилась ценностная установка: системная работа с языком на всех уроках нужна не только для преодоления проблем, языковая работа может дать учителю дополнительные возможности для стимулирования у школьников повышения мотивации изучения предмета.

Для освоения системы работы с языком разных предметов студенты-филологи получают задания, нацеленные на анализ текстов учебников. Например, такие: «Ознакомьтесь с двумя учебниками математики для 5 класса (авторы одного учебника – Е.А. Бунимович и др., авторы другого – Н.Я. Виленкин и др.) и выпишите из каждого учебника по два примера специальной работы с языком предмета (интересное пояснение значения слова, сопоставление с другим словом, этимологическая справка, разъяснение правописания или произношения и т.д.) Желательно, чтобы примеры не были однотипными». Аналогичные задания даются и на материале учебников истории.

Далее студенты знакомятся с рекомендуемыми видами заданий для активизации работы с языком предмета (например, найти значение термина и совпадающего с ним общеупотребительного слова; переформулировать задание так, чтобы оно стало более понятным для школьников; подобрать этимологическую справку и т.д.), составляют свои задания, выполняя роль учителя другого предмета, осваивающего приемы метапредметного обучения русскому языку (в отношении конкретной школьной дисциплины мы называем его лингводидактическим сопровождением предмета).

Большое внимание уделяется работе с языком предмета не только на уроках, но и во внеклассной деятельности, в том числе в проектно-исследовательской работе и на классных часах. Приведем лишь несколько примеров докладов школьников (из архива международной научно-практической конференции «Языкознание для всех»), разбор которых проводят студенты: «Отражение идеологии в наименованиях революционной эпохи (на примере имён собственных)», «Языковая завеса» химического состава различных продуктов», «Терминология естественных наук, входящая в школьную программу: лингвистический аспект». Что касается классных часов, то здесь речь идет о составлении сценариев, включающих обязательную работу лингвистической направленности. Так, для проведения классного часа, посвященного празднику Победы 9 мая, используются песни военных лет, а со школьниками необходимо обсудить значения тех слов, которые могут быть им непонятны. Например, что такое «землянка» или «тальянка».

В процессе изучения курса «Язык школьного образования» студенты анализируют несколько научных статей, имеющих непосредственное отношение к тематике курса. Одной из таких статей является публикация докторов филологических наук Г.Е. Крейдлина и А.Д. Шмелева «Языковая деятельность и решение задач» [4] Особые темы для студентов-филологов, которые не изучаются будущими учителями других предметов, - это «Формирование лингвистического мировоззрения школьников» и «Проблема мифологизации метаязыкового сознания». Для обсуждения этих вопросов привлекается материал статей В.Б. Кашкина [3] и О.Е. Дроздовой [2] Далее студенты пишут сочинение, в котором нужно показать, как они сами понимают противопоставление (взаимодополнение) научного и наивного представления о языке, с какими проявлениями мифов о языке им приходилось встречаться.

Дисциплина «Язык школьного образования», кратко представленная в данной статье, дает возможность развивать новое направление в подготовке будущих учителей-словесников – метапредметное обучение русскому языку. Данный курс помогает понять не только как работать с языком разных предметов, но и как использовать эти навыки на уроках русского языка, как стать координатором метапредметной работы в школе, осуществлять межпредметную интеграцию содержания школьного образования.

Литература

1. Дроздова О.Е. Метапредметное обучение русскому языку в школе: теория и пути практического воплощения: монография. — М.: Издательский дом «Международные отношения». — 2016.
2. Дроздова О.Е. Преодоление школьных мифов о языке (роль общелингвистического компонента обучения русскому языку) // Мир русского слова. — 2007. — № 1–2. — С. 23–25.
3. Кашкин В.Б. Обыденная философия языка, наивная лингвистика и наивная лингвистическая технология // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. Коллективная монография. — Кемерово–Барнаул, 2009. Часть I. — С.41–60.
4. Крейдлин Г.Е., Шмелев А.Д. Языковая деятельность и решение задач // Лингвистическое развитие школьников. Сб. статей научно-методической лаборатории МИОО «Языкознание для всех». — М. : МИОО, 2009. — С. 100–109.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — М. : Просвещение, 2011.

Дрянгина Е.А., Еремин А.Н. К ВОПРОСУ О КРИТЕРИЯХ ОТБОРА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ДЛЯ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ.

Дрянгина Елена Анатольевна, к.п.н., доцент кафедры русского языка как иностранного МГУ им. Н.П. Огарева lasina.83@mail.ru

Еремин Андрей Николаевич, магистрант кафедры русского языка как иностранного МГУ им. Н.П. Огарева

[**Ключевые слова**] фразеологизм, критерии отбора, частотность употребления.

[**Аннотация**] одним из ключевых критериев отбора фразеологизмов при работе на занятиях по русскому языку как иностранному является частотность их употребления. В статье приводится ряд фразеологических оборотов, которые регулярно употребляются в публицистических текстах спортивной тематики (по данным сайта Спорт-экспресс).

Dryangina E.A., Eremin A.N. TO THE QUESTION OF CRITERIA FOR THE SELECTION OF PHRASEOLOGISMS FOR WORKING AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.

Elena A. Dryangina, Ph.D., Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language at N.P. Ogarev Mordovia State University. lasina.83@mail.ru

Andrei N. Eremin, Master student of the Department of Russian as a Foreign Language, N.P. Ogarev Mordovia State University

[**Keywords**] idiom, the selection criteria, the frequency of use.

[**Abstract**] one of the key criteria for the selection of idioms in the work at the lessons of Russian as a foreign language is the frequency of their use. The article provides a number of idioms, which are regularly used in journalistic texts of sports subjects (according to the website Sport-Express).

Фразеологические обороты являются неотъемлемым компонентом культуры любого народа, отражают его традиции, историю. Однако обучение иностранных студентов использованию фразеологических оборотов является одной из сложнейших задач в процессе преподавания русского как иностранного. Поэтому традиционно работа с фразеологизмами, проводится на продвинутом этапе изучения русского языка.

Продвинутый этап изучения, в свою очередь, предполагает работу с аутентичными текстами. Можно встретить исследования, предлагающие выстраивать обучение на использовании текстов художественных произведений (например, Н.В.Черновой). Однако нам представляется, что студентам-нефилологам, изучающим русский язык как иностранный, гораздо полезнее работать с текстами

публицистического стиля. Это тот материал, с которым они могут столкнуться и во вне учебной жизни, понимание которого в определенных ситуациях может оказаться гораздо более востребованным, чем восприятие художественного текста. Однако в использовании текстов публицистического стиля тоже могут быть некоторые сложности. Это обусловлено широкой тематикой поднимаемых проблем и разным отношением аудитории к рассматриваемым вопросам. Чтобы избежать конфликтных ситуаций в студенческой аудитории, на занятиях лучше использовать фрагменты с относительно нейтральной тематикой, например, спортивной.

В научной литературе предлагается целый ряд критериев отбора фразеологизмов для работы на занятиях по русскому как иностранному: 1) коммуникативная ценность; 2) частотность употребления; 3) соответствие этапу обучения; 4) вхождение в одну из актуальных тематических групп (напр. «семья», «труд», «дом» и т.д.); 5) реализация потенциальной возможности бесконфликтного межкультурного общения и т.д.

Рассмотрим, какие фразеологизмы наиболее предпочтительны для работы на занятиях по РКИ на основе частотности их использования в публицистических текстах спортивной тематики. Данные брались с одного из популярнейших спортивных сайтов России Спорт-экспресс.

Одним из самых востребованных фразеологизмов является оборот «ударить в грязь лицом» (свыше 60 примеров):

- Конечно, ребятам хотелось победить, потому что это была последняя игра под руководством Леонида Слуцкого. Армейцы старались не ударить в грязь лицом, и иногда это получалось. Но на поле соперника, конечно, сложно было играть.
<http://www.sport-express.ru/football/champions-league/news/maksim-bokov-tottenham-bystro-ochuhalsya-ot-poschechiniy-cska-1074829/>

Вероятно, это обусловлено ключевой целью всех спортивных соревнований: не опозориться, достойно показать, проявить себя.

Второе по частотности - выражение «много воды утекло» (свыше 50 примеров), подчеркивающее скоротечность времени, быстроту перемен:

Примечательно, что тогда, в Фукуоке, в матче за бронзу россияне обыграли итальянцев. С тех пор утекло много воды. Представители Апеннин выиграли чемпионат мира-2011 и стали серебряными призерами Олимпийских игр в Лондоне...
http://www.sport-express.ru/newspaper/2015-07-30/8_3/

Далее следует фразеологизм «снять шляпу» (свыше 45 примеров), передающий уважительное отношение автора к «предмету» речи:

... нельзя наказывать спортсменов; когда смотришь на то, что они делают, несмотря на лишения и тяжести, хочется снять шляпу - таких людей стоит только уважать. Мы сейчас будем консультироваться с лучшими юристами Госдумы, мы подключим всех профессионалов ...
<http://www.sport-express.ru/paralympics/news/dmitryv-svishchev-cas-proyavil-besprecedentnyyu-naglost-nedopustiv-sbornuyu-rossii-do-paralimpiady-1037051/>

Фразеологизм «дело в шляпе» (свыше 21 примера) подчеркивает успешность какого-либо дела:

Что самое сложное в вашем бизнесе? Многие думают: приехал, покатался, зрителей пересчитал и дело в шляпе. Но прежде чем выйдешь в плюс, надо проделать гигантскую работу. <http://www.sport-express.ru/figure-skating/reviews/ilva-averbuh-ya-ne-korevko-million-pod-podushkov-ne-derzhu-1218281/>

Можно выделить целый ряд фразеологизмов, обладающих эмоционально-оценочной окраской: «подложить свинью» (свыше 17 примеров):

Фанатская трибуна ЦСКА могла сорвать встречу, таким образом подложив своему клубу свинью (о пиротехнике на секторе армейских фанатов). <http://www.sport-express.ru/football/rfpl/reviews/o-gollivude-slezah-i-derme-otkroveniivatura-1250649/>,

«волосы дыбом» (свыше 16 примеров):

Порой мы узнаем о чемпионах прошлых лет такое, что волосы встают дыбом. Но от того легенды спорта легендами быть не перестают. Потому что речь идет о делах давно минувших. http://www.sport-express.ru/newspaper/2016-11-26/5_2/,

«медвежья услуга» (свыше 10 примеров):

... у спортсменов это их личные тренеры, которых не нанимает государство и которые, к сожалению, оказывают такую "медвежью услугу" нашим спортсменам, заставляя их принимать препараты, которые, по их мнению, помогут дать результат. <http://www.sport-express.ru/doping/news/975867/>.

Данный ряд фразеологизмов можно было бы продолжить.

Следует также учитывать, что предварительная работа с приведенными выше фразеологизмами может быть достаточно интересной и разнообразной. Так, некоторые из них имеют эквиваленты в английском языке (например, «one's hair stood on end» – «волосы дыбом встали»), другие достаточно образны, их введение на начальном этапе вполне могло бы сопровождаться яркими иллюстрациями, отражающими соотношение прямого и переносного значения (например, «ударить в грязь лицом» или «много воды утекло»), при объяснении третьих вполне возможно обратиться к их происхождению, рассказывая несколько версий и предлагая студентам выбрать наиболее правдоподобную на их взгляд (например, работа с этимологией фразеологизма «дело в шляпе»). Кроме того приведенные выше фразеологизмы достаточно частотны и в живой разговорной речи. Таким образом, овладение ими будет способствовать и успешной межличностной коммуникации в бытовой сфере.

Литература

1. Чернова Н.В. Русская фразеология в практике преподавания русского языка как иностранного филологам: автореф. дис. ... канд. педагог. наук. – Москва: РУДН, 2004.

Дубова М.А., Политова И.Н. РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ШКОЛЫ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Дубова М. А., доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Государственный социально-гуманитарный университет, dubovama@rambler.ru

Политова И. Н., доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Государственный социально-гуманитарный университет, i.politova@gmail.com

[**Ключевые слова**] вуз, школа, профориентационная работа, учитель русского языка и литературы.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются основные направления сотрудничества кафедры русского языка со школой в рамках профориентационной работы со школьниками и подготовки учителя-словесника.

Dubova M.A., Politova I.N. THE ROLE OF INTERACTION OF A HIGHER EDUCATION AND SCHOOL IN THE TRAINING OF A TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Dubova M. A., Doctor of Philology, Professor of the Russian Language Department, State Social and Humanitarian University, dubovama@rambler.ru

Politova I. N., Doctor of Philology, Professor of the Russian Language Department, State Social and Humanitarian University, i.politova@gmail.com

[**Keywords**] University, school, career guidance, teacher of Russian language and literature.

[**Abstract**] the article considers the main directions of cooperation of the Russian language Department of the school vocational guidance work with pupils and training teachers of Russian language and literature.

Профессия педагога принадлежит к числу наиболее востребованных и социально защищённых в современном обществе. Однако мотивировать будущих абитуриентов к поступлению в педагогический вуз бывает не так-то просто. В стремительно меняющихся условиях российской действительности особую роль приобретает профориентационная работа, призванная осуществлять тесное взаимодействие между школой и вузом.

Считаем целесообразным проанализировать основные направления работы кафедры русского языка филологического факультета Государственного социально-гуманитарного университета, направленные на подготовку специалистов, отвечающих современным требованиям.

ГСГУ охватывает, в первую очередь, образовательное пространство юго-востока Московской области, откуда он и получает основное количество абитуриентов. Это не значит, что в наш вуз не поступают студенты из ближнего Подмоскovie и других регионов РФ, но в силу территориальной близости университет удобно расположен для Управлений образования и средних общеобразовательных школ Коломенского, Воскресенского, Раменского, Луховицкого, Зарайского, Серебряно-Прудского, Озёрского, Егорьевского районов, с которыми филологический факультет активно сотрудничает в рамках заключенных

договоров о совместной деятельности. Работа с учреждениями образования ведётся по следующим направлениям.

Научно-методическое сопровождение школ включает выездные заседания кафедры русского языка на базе школ; индивидуальное консультирование учителей-словесников; работу с учителями-словесниками на факультете повышения квалификации учителей; проведение преподавателями кафедры мастер-классов и методических семинаров. Материалы открытых школьных уроков, разработанных и проведенных преподавателями, мы нередко публикуем в центральных журналах для учителей-словесников [3]. Преподаватели кафедры активно выступают перед школьными учителями и старшеклассниками в Доме учителя г. Коломны, на городском и школьных методических объединениях учителей-словесников; помогают учителям в подготовке публикаций и выступлений на научно-методических конференциях разного уровня; оказывают методическую и редакторскую помощь в подготовке к печати учебно-методических сборников, издаваемых школами. Нельзя не отметить работу преподавателей кафедры в качестве независимых экспертов по проведению мониторинга качества подготовки к итоговой государственной аттестации по русскому языку. Важным направлением в работе является создание методических разработок и учебных пособий для школы преподавателями кафедры и их апробация в ряде школ региона [4, 5]; публикации методических статей для учителей-словесников в ведущих российских научно-методических журналах [1, 2].

Мастер-классы и открытые уроки – это ещё одна продуктивная форма взаимодействия филологического факультета и средних общеобразовательных школ. Роль подобных мероприятий трудно переоценить. Студенты-филологи, присутствующие на них, видят своих преподавателей в совершенно иной роли – школьных учителей, получают наглядный пример тесного взаимодействия теории и практики вузовского преподавания. В свою очередь лучшие школьные учителя русского языка и литературы регулярно дают мастер-классы для студентов филологического факультета.

Учебная и профориентационная работа со школьниками с привлечением студентов-филологов включает такие мероприятия, как проведение занятий «Школы юного филолога» на базе университета, элективных курсов «Актуальные проблемы русского языка» (МБОУ СОШ №9 г. Жуковский, МБОУ «Гимназия № 2» г. Раменское, МБОУ «Гимназия №9» г. о. Коломна); помощь в научно-исследовательской деятельности учеников (проекты, доклады на конкурсы и конференции); участие преподавателей факультета в Днях школьной науки.

Научно-исследовательская работа является ещё одним важным направлением в подготовке современного учителя русского языка и литературы, в рамках которого с 2008 г. ежегодно проводим научно-практическую конференцию «Лингвистическое краеведение Подмосковья: топонимический аспект». В сборе, систематизации и описании языкового материала, носящего ярко выраженный местный колорит, принимают участие и школьники юго-восточного региона Московской области под руководством своих учителей-словесников, и студенты под руководством преподавателей кафедры. Студенты, взаимодействуя со школьниками в этом проекте, получают важную возможность знакомства с включенным в учебные планы школ в соответствии с требованиями регионального компонента Федерального образовательного стандарта курсом «Лингвистическое краеведение».

Стала традиционной и проводимая кафедрой с 2008 г. научно-методическая конференция «Русский язык и литература: актуальные проблемы теории и практики преподавания». От регионального уровня она достигла Всероссийского статуса и вовлекла в свой состав и учителей начальных классов, и учителей-словесников, и преподавателей высшей школы, а также студентов и аспирантов. Реализуя идею преемственности всех уровней современного образования, конференция актуализирует осмысление проблемных вопросов преподавания русского языка и литературы в начальном звене, средней школе и, наконец, вузе. Обязательно с методическими докладами выступают и студенты старших курсов.

Какую бы форму работы вуза со школой мы ни взяли, безусловно, любая направлена на повышение качества и уровня практической направленности вузовской подготовки будущего учителя русского языка и литературы. В этой связи следует добавить к вышеперечисленным такие виды работы: проведение лабораторных занятий по дисциплине «Методика обучения русскому языку и литературе» и прохождение практик на базе школ с привлечением к работе опытных учителей; вовлечение студентов во все формы работы со школами; организация встреч студентов с учителями и директорами школ, с редакторами научно-методических журналов на базе школ; знакомство студентов с организацией школьных музеев и внеурочной деятельностью; участие студентов в открытых мероприятиях школ, а также проведение самими студентами мероприятий для школьников.

Подытоживая всё вышесказанное, ещё раз подчеркнём: только в органичном соединении разноаспектной и многопрофильной работы возможно подготовить высококвалифицированного учителя русского языка и литературы, отвечающего образовательным запросам современного общества и способного успешно реализовать требования новых ФГОС. Тесное сотрудничество со школой открывает филологическому факультету большие перспективы в плане повышения качества подготовки будущих учителей русского языка и литературы, дает возможность грамотно сочетать теорию с практикой, приблизить учебную ситуацию к реальной школьной действительности.

Литература:

1. Дубова, М.А., Чернова, Л.А. Грамматические особенности обособленных определений. Урок-семинар. 8–11-е классы // Русский язык. Методический журнал для учителей-словесников. Издательский дом «Первое сентября». – 2015. – № 1. – С. 47–52.
2. Дубова, М.А., Чернова, Л.А. Формируем лингвистическую компетенцию школьников при изучении темы «Сравнительные обороты» // Русский язык в школе. – 2016. – № 12. – С. 30–36.
3. Политова, И.Н. Урок обучения лингвистическому анализу текста в V классе // Русский язык в школе. – 2015. – № 9. – С. 27.
4. Политова, И.Н. ЕГЭ 2017. Русский язык в схемах и таблицах / И. Н. Политова. – М.: Издательство «Экзамен», 2017. – 64 с.
5. Политова, И.Н. ЕГЭ 2017. Практикум по русскому языку: языковые средства выразительности речи / И. Н. Политова. – М.: Издательство «Экзамен», 2017. – 127 с.

**Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. ПОДГОТОВКА
УНИВЕРСИТЕТСКОГО ФИЛОЛОГА К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
СТАНДАРТОВ**

Елина Е.Г., доктор филологических наук, проректор Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, elinaeg@info.sgu.ru

Ковтун Е.Н., доктор филологических наук, директор ИРЯиК МГУ имени М.В. Ломоносова, kovelen@mail.ru

Родионова С.Е., кандидат филологических наук, начальник учебно-методического управления Башкирского государственного университета, rse14@mail.ru

[**Ключевые слова**] Педагогический модуль, ФГОС ВО, профессиональные стандарты, компетенции, результаты обучения.

[**Аннотация**] Статья посвящена обоснованию современной компетентностной модели подготовки филолога, обеспечивающей его успешную работу в образовательных организациях в условиях внедрения профессиональных стандартов.

**Elina E.G., Kovtun E.N., Rodionova S.E. TRAINING OF THE UNIVERSITY
PHILOLOGIST FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF
INTRODUCTION OF PROFESSIONAL STANDARDS**

Yelina E.G., Doctor of Philology, Vice-Rector of N.G. Chernyshevsky Saratov State University, elinaeg@info.sgu.ru

Kovtun E.N., Doctor of Philology, Director of the Institute of Russian Language and Culture of M.V. Lomonosov Moscow State University. kovelen@mail.ru

Rodionova S.E., Candidate of Philology, Head of the Teaching and Methodical Department of the Bashkir State University, rse14@mail.ru

[**Keywords**] Pedagogical module, Federal State Educational Standard of Higher Education, professional standards, competences, teaching results.

[**Abstract**] The article is devoted to the substantiation of modern competence model of training of the philologist ensuring his successful activity in educational institutions in the conditions of professional standards introduction.

Задача обновления федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), связанная с необходимостью адаптации их к вводимым в действие профессиональным стандартам, требует от разработчиков ФГОС нового взгляда как на соотносимость заданных образовательным стандартом видов профессиональной деятельности с трудовыми функциями будущего специалиста, описанными в профессиональных стандартах педагога и преподавателя высшей школы, так и на компетентностные модели выпускников различных направлений подготовки.

Для ФУМО «Языкознание и литературоведение» (а в предшествующий его созданию период – для Совета по филологии УМО по классическому университетскому образованию) определение «профессионального портрета»

(компетентностной модели) выпускника-филолога всегда было неременным условием его качественной подготовки к трудовой деятельности, в которой фундаментальность, свойственная классическому, в том числе филологическому, образованию, сочеталась с использованием широкого спектра прикладных навыков, позволяющих филологу быть востребованным на современном рынке труда.

Согласно этой концепции, филолог сегодня – это выпускник, подготовленный к разнообразным видам работы с различными типами текстов: способный их интерпретировать, редактировать, анализировать, создавать, распространять, будучи научным работником, преподавателем, переводчиком, редактором, составителем словарей, специалистом по межкультурной и межнациональной коммуникации и т.п. Данная модель была выработана в результате глубокого анализа отечественной и зарубежного опыта и обобщения результатов анкетирования работодателей и выпускников факультетов филологического профиля, осуществленных в ходе реализации ряда грантовых научных проектов (см. об этом подробнее: 1,2).

Существенное место в структуре подготовки университетского филолога всегда занимала педагогическая составляющая. Достаточно сказать, что, согласно результатам анкетирования, более 50% выпускников, завершивших обучение по направлению подготовки «Филология», в последние 20–25 лет так и иначе связали свою профессиональную деятельность со сферой образования – как основного и среднего профессионального, так и высшего и дополнительного образования детей и взрослых.

При этом именно фундаментальность полученной ими общефилологической (литературоведческой и лингвистической) подготовки стала прекрасной базой, на которой надстраивается освоение современных образовательных технологий, в том числе электронных и дистанционных, получение навыков проектной деятельности, умений распространять и популяризировать филологические знания и вести воспитательную работу с обучающимися. Для реализации этих задач в классических вузах традиционно успешно функционируют кафедры педагогики и психологии, методики преподавания языка и литературы.

Очевидно, что в новых условиях активного внедрения профессиональных стандартов разработчикам ФГОС по направлению подготовки «Филология» необходимо сделать все возможное, чтобы выпускник-филолог по-прежнему имел законное право на занятие педагогической деятельностью. Карьера школьного учителя и вузовского преподавателя для филолога должна и впредь оставаться приоритетной среди многих возможных траекторий трудоустройства.

В связи с этим разработчики новой редакции ФГОС и примерной основной образовательной программы (ПООП) по направлению подготовки «Филология» предложили ввести в образовательные программы подготовки бакалавров и магистров специализированные педагогические модули.

Структура модулей соответствует требованиям трех профессиональных стандартов: «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»; «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»; «Педагогическая деятельность в профессиональном обучении, профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании», утвержденных приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации.

Педагогический модуль может осваиваться студентами как компактная группа дисциплин и практик, а может быть освоен «распределено», в течение всего периода обучения. При этом он остается единым модулем, со своими входными требованиями и выходным контролем, своими работающими на формирование педагогических компетенций результатами обучения. Модули могут быть разных уровней (для бакалавриата и для магистратуры) и разных типов (базовый и продвинутый).

На уровне бакалавриата образовательная организация вправе предложить своим студентам только базовый модуль объемом 16-18 зачетных единиц трудоемкости (ЗЕТ), в который включены такие основополагающие дисциплины, как «Педагогика», «Общая и педагогическая психология», «Возрастная и социальная психология», «Методика обучения и воспитания в предметной области «Филология» по программам основного общего и среднего общего образования». Педагогическая практика также становится обязательной для студентов, избравших для изучения педагогический модуль. Обучающийся, освоивший базовый модуль, впоследствии может работать в должности учителя-предметника или педагога дополнительного образования.

Образовательная организация может дополнительно к базовому предложить обучающимся в бакалавриате и продвинутый педагогический модуль объемом 14 ЗЕТ, в структуру которого входят такие дисциплины, как, например, «Основы проектной деятельности в организациях основного общего и среднего общего образования», «Методика внеклассной работы», «Методика обучения по программам дополнительного образования», «Методика проведения профориентационной работы по программам основного общего и среднего общего образования», «Основы научно-исследовательской деятельности в организациях основного общего и среднего общего образования» и другие. Выпускник-филолог, освоивший, кроме базового, продвинутый модуль, впоследствии может претендовать на должность старшего учителя или ведущего учителя.

В магистратуре в структуру педагогического модуля (который уже не предполагается подразделять на базовый и продвинутый типы) могут входить дисциплины, формирующие компетенции, которые направлены на выполнение трудовых действий более высокого уровня, такие, например, как: «Инновационные методы преподавания основного языка и литературы по программам бакалавриата», «Инновационные методы преподавания основного языка и литературы по программам дополнительного профессионального образования соответствующего уровня», «Организация научно-исследовательской деятельности по программам бакалавриата и программам дополнительного профессионального образования соответствующего уровня» и другие. Освоивший данный модуль магистр-филолог может преподавать соответствующие предметы обучающимся в бакалавриате и работать педагогом дополнительного профессионального образования.

Освоение рассматриваемых модулей позволит сформировать педагогические компетенции, которым отведено в ПООП существенное место. Так, три педагогические компетенции включены в ПООП бакалавра (например, «Способен осуществлять педагогическую деятельность по профильным предметам (дисциплинам, модулям) в рамках программ основного общего и среднего общего образования, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, по программам дополнительного образования детей и взрослых» и т.п.) и три – в ПООП магистра (например, «Способен участвовать под руководством

специалиста более высокой квалификации в организации научно-исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам бакалавриата и программ дополнительного профессионального образования соответствующего уровня» и т.п.).

Разработчики ФГОС ВО и ПООП по направлению подготовки «Филология» надеются, что предложенные ими структура и содержание педагогических модулей в рамках уровневой подготовки филолога смогут обеспечить образовательные организации хорошо подготовленными и мотивированными к преподавательскому труду выпускниками, а также стать импульсивными для разработчиков образовательных стандартов и примерных программ других направлений подготовки. Ведущееся в настоящее время с ФУМО по педагогическому образованию обсуждение данных модулей должно, как нам представляется, способствовать их закреплению в структуре ПООП и определению их правового статуса.

Литература

1. Инновационные подходы к проектированию Федерального государственного образовательного стандарта и примерных основных образовательных программ по направлению подготовки высшего профессионального образования «Филология» / Составление и общая редакция проф. Е.Н.Ковтун. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 224 с.
2. Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. Зачем быть филологом сегодня? // Информационный бюллетень Совета по филологии УМО по классическому университетскому образованию. – № 10. – Тверь, 2007. – С.93-114.

Зайцева Е.В. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОГРАММЫ «СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И РАБОТЫ С ТЕКСТОМ»

Зайцева Екатерина Вадимовна, аспирант РГПУ им. А. И. Герцена, Kat-04@rambler.ru

[**Ключевые слова**] междисциплинарная программы, читательская компетентность, программа повышения квалификации, смысловое чтение.

[**Аннотация**] В статье рассматривается опыт подготовки учителей разных предметов к реализации междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом». Автор описывает и обосновывает лидирующую позицию, которую может в этом процессе занимать учитель словесник как специалист по данным вопросам.

Zaytseva E.V. TRAINING TEACHERS FOR IMPLEMENTATION an INTERDISCIPLINARY PROGRAM «STRATEGIES OF READING AND WORKING WITH TEXT»

Ekaterina V. Zaytseva, graduate student of Russian State Pedagogical University of Herzen, Kat-04@rambler.ru

[**Keywords**] interdisciplinary programs, reading competence, training program, meaning reading.

[**Abstract**] the article considers the program of teachers training for implementation an interdisciplinary program "Strategies of reading and working with text". The author describes and substantiates the leading position of Russian language and literature teachers as experts on these issues.

Развитие читательской компетентности школьников находится в числе приоритетных направлений реализации стандартов нового поколения. В разделе «Ведущие целевые установки и основные ожидаемые результаты» примерной основной образовательной программы указано, что в результате изучения всех без исключения предметов в основной школе будет продолжена работа по формированию и развитию читательской компетенции в рамках междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом». Такая образовательная программа является способом формирования читательской компетентности как метапредметного образовательного результата, возникающего в процессе интеграции различных учебных дисциплин, потенциала воспитательной системы школы, дополнительного образования и самообразования.

Разработка и реализация междисциплинарной программы «Стратегии чтения и работа с текстом» в основной школе требует целенаправленной подготовки учителей разных предметов для повышения их профессиональной компетенции в таких видах деятельности как:

- использование стратегий смыслового чтения в учебном процессе;
- разработка и реализация междисциплинарной школьной программы;
- командное взаимодействие для решения общей педагогической задачи – развития читательской компетентности учащихся.

Поскольку деятельность учителя словесника напрямую связана с чтением и развитием читательской компетентности учащихся, то очевидно, что они могли бы взять на себя лидирующую роль в реализации подобной программы в школе, а также, оказывать помощь педагогам других предметов в этом направлении.

В рамках опытно-экспериментальной работы нами была разработана и проведена программа повышения квалификации учителей, направленная на решение вышеперечисленных задач.

Программа была разработана с учетом понимания места и роли чтения, которые отражены в материалах ФГОС, и направлена на формирование общих представлений об актуальных образовательных технологиях работы с текстом. В материалах курса рассматривались основные изменения в образовательном процессе, связанные с реализацией междисциплинарной программой «Основы смыслового чтения».

Содержание подготовки учителей включало в себя следующие темы:

- Чтение как социально-педагогический феномен.
- Роль и место читательской компетентности в примерной основной образовательной программе основного общего образования ФГОС ООО.
- Планируемые результаты освоения междисциплинарной программы «Основы смыслового чтения».
- Чтение как содержание внеурочной деятельности.

- Роль чтения в достижении личностных, метапредметных, предметных результатов освоения ООП.
- Программа развития универсальных учебных действий.
- Система оценки развития читательской компетентности.
- Роль чтения в воспитании и социализации обучающихся.
- Чтение и самообразование современного учителя.
- Использование «Тематического портфолио» на занятиях внеурочной деятельности.
- Игровые технологии в работе с текстом.
- Проектирование образовательного процесса с использованием семиотических технологий.
- Освоение приемов технологии «Чтение и письмо для развития критического мышления».
- Кейс-технологии как способ межпредметной интеграции и практико-ориентированного обучения в развитии читательской компетентности.

В работе использовались тексты, посвященные проблемам детского чтения (В.А. Сухомлинский «О самообразовании и работе с книгой», Д.С.Лихачев «Письма о добром», М. Чудакова «Не для взрослых. Время читать!», Д. Пеннак «Как роман». Д. Берджес «Обучение как приключение: как сделать уроки интересными и увлекательными»; а также официальные документы «ФГОС ООП», «Национальная программа поддержки и развития чтения»). Обсуждение этих материалов актуализировало проблему детского чтения в сознании педагогов, помогало найти оптимальные пути ее решения, создавало условия для повышения у учителей собственной читательской компетентности.

Задания курса включали, в основном, активные формы обучения и предполагали овладение стратегиям предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности. В процессе курса учителя не только познакомились с технологиями работы с текстом, но и приобрели опыт командного взаимодействия, необходимый для реализации междисциплинарной программы.

Подобный курс может быть реализован учителем словесником в собственной школе в формате внутрифирменного обучения для подготовки педагогического коллектива к реализации программ в поддержку чтения.

Литература

1. Галактионова Т.Г. Чтение как способ удовлетворения актуальных культурных потребностей // На путях к новой школе. 2012. № 2. С. 65-69. <https://elibrary.ru/item.asp?id=21040682>
2. Галактионова Т.Г., Зайцева Е.В. "Успешное чтение - ресурс развития"/ Предпосылки проектирования междисциплинарных программ"/ Чтение детей и взрослых: учебный, научный и научно-популярный тексты: сб. статей международной научно-практической конференции/ ред.сост.: Т.Г.Браже, Т.И.Полякова./ СПб.: АППО, 2013. - 312 с.
3. Галактионова Т.Г. Теоретическое обоснование социально-педагогического взаимодействия как сущностной черты приобщения к чтению в условиях открытого образования. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 59. С. 14-20. <https://elibrary.ru/item.asp?id=11701843>

4. Галактионова Т.Г., Гринева М.И., Казакова Е.И. и др. Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Научный редактор Казакова Е. И.; Фонд поддержки образования. СПб, 2009. <https://elibrary.ru/item.asp?id=20095218>
5. Федеральный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]- Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm1897-1.pdf (Дата обращения: 12.05.2017 г.)

Замалетдинов Р.Р. О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Замалетдинов Радиф Рифкатович, доктор филологических наук, профессор, директор Института филологии и межкультурной коммуникации им.Льва Толстого Казанского федерального университета, director.ifmk@gmail.com

[**Ключевые слова**] русский язык и литература, учитель-филолог, Республика Татарстан, Казанский федеральный университет, Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого КФУ, Казанская лингвистическая школа.

[**Аннотация**] В статье описывается специфика образовательной системы и подготовки педагогических кадров в Республике Татарстан. Автор делится опытом организации научно-образовательной деятельности и реализации образовательных программ в области «Педагогическое образование» и «Филология» в Казанском федеральном университете.

Zamaletdinov R.R. TO THE ISSUE OF PHILOLOGY TEACHER TRAINING IN A FEDERAL UNIVERSITY

Radif R. Zamaletdinov, Doctor of Philology, Professor, Director of Leo Tolstoy Institute of Philology and Intercultural Communication of Kazan Federal University, director.ifmk@gmail.com

[**Keywords**] the Russian language and literature, philology teacher, the Republic of Tatarstan, Kazan Federal University, Leo Tolstoy Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan linguistic school.

[**Abstract**] The article describes the features of the system of education and teacher training in the Republic of Tatarstan. The author shares the experience of organizing research and educational work and implementation of educational programs on “Pedagogical Education” and “Philology” in Kazan Federal University.

Республика Татарстан является одним из наиболее экономически развитых субъектов Российской Федерации с богатыми поликультурными традициями. Поэтому одним из важнейших направлений в деятельности образовательных организаций республики является освоение двух государственных языков (русского и татарского), иностранных языков, а также родных языков всех народов, населяющих Татарстан.

С учетом этнического состава региона и накопившихся на протяжении многих лет традиций в Татарстане сформирована целостная система преподавания и изучения русского языка и литературы – разработана региональная содержательная составляющая, обеспечено необходимое кадровое, ресурсное, информационно-методическое сопровождение. В системе образования республики трудятся более трёх тысяч учителей русского языка и литературы, 30 % из которых имеют высшую квалификационную категорию.

О высокой эффективности данной системы говорят результаты сдачи выпускниками школ республики единого государственного экзамена по данным предметам, которые с каждым годом улучшаются. Так, в 2016 г. среднее значение ЕГЭ по русскому языку в Республике Татарстан составило 73,05 баллов, тогда как по стране этот показатель был равен 64,3 баллам.

Развитию русского и других языков в Республике Татарстан способствует реализация двух государственных программ – «Сохранение, изучение и развитие государственных языков Республики Татарстан и других языков в Республике Татарстан на 2014 – 2020 годы» и «Реализация государственной национальной политики в Республике Татарстан на 2014-2020 годы», а также ведомственная целевая программа «Русский язык в Татарстане на 2016-2020 годы». Ключевую роль в реализации данных программ играет Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого Казанского федерального университета. Реализуя миссию федерального университета, КФУ выдвигает в качестве одной из важнейших своих задач подготовку высококвалифицированных филологических кадров для своего региона с учетом его особенностей и на основе новейших научных изысканий.

Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого объединил всех филологов бывшего Казанского государственного университета, а также бывшего Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. Таким образом, в основу создания Института в числе прочих, легла идея интеграции классического университетского и педагогического образования в области подготовки филологических кадров, что позволило, с одной стороны, усилить фундаментальный характер предметной подготовки будущих учителей русского и других языков, литературы, а с другой стороны, усилить педагогическую направленность подготовки филологов и лингвистов.

В области усиления фундаментального характера предметной подготовки специалистов-филологов большое значение имеет интеграция научного и образовательного процессов на основе развития традиций знаменитой Казанской лингвистической школы. В институте создан единый научно-образовательный комплекс, включающий в себя 5 Научно-образовательных центров. Успешно реализуется ряд перспективных научных проектов – по квантитативной, клинической и нейролингвистике, ведется большая деятельность в области корпусной лингвистики.

Повышается профессионально-научная квалификация преподавателей Института, значительно усилилась их публикационная активность, в частности в журналах, входящих в международные базы данных Scopus и Web of Science. Так, с 2012 по 2013 годы количество публикаций сотрудников Института в данных журналах повысилось в 5 раз, а в 2016 году по сравнению с 2013 годом это число возросло ещё в 29 раз. Только в области русского языка и литературы за эти годы

было опубликовано порядка 130 статей в журналах, входящих в Scopus и Web of Science.

Наряду с этим на базе самого Института функционируют 2 крупных научных журнала - международный научный журнал «Tatarica», распространяемый широко за пределами Российской Федерации и выходящий на трех языках – английском, русском и татарском, а также журнал «Филология и культура. Philology and Culture», входящий в Перечень ВАК РФ и занимающий высокие позиции по данным Российского индекса научного цитирования.

Значительную роль в подготовке высококвалифицированных учителей-филологов играет входящий в структуру Института Казанский международный лингвистический центр, оснащенный новейшим оборудованием и современными учебно-методическими комплексами. Он принимает непосредственное участие в продвижении русского и татарского языков, привлечении иностранных студентов, повышении образовательного уровня абитуриентов, языковых и педагогических компетенций учителей школ и преподавателей вузов республики. Центр осуществляет международную языковую сертификацию и тестирование в соответствии с договорами с Кембриджским университетом (английский язык), Институтом Гете (немецкий язык), языковую поддержку в области русского языка трудовых мигрантов, пребывающих в Республике Татарстан. В КФУ создан Центр тестирования иностранных граждан, созданы учебно-методические материалы для подготовки иностранных граждан к сдаче экзамена по русскому языку.

На формирование учителей-филологов большое влияние оказывает и проводимые в вузе научно-образовательные мероприятия, среди которых: республиканский конкурс научно-исследовательских работ студентов, аспирантов и молодых ученых, ежегодные студенческие олимпиады по русскому языку, конкурсы диктантов и сочинений для студентов и школьников по русскому языку, молодежные научно-образовательные фестивали, региональная конференция студентов и школьников, посвященная Дню славянской письменности и культуры, Республиканская олимпиада студентов и школьников, посвященная первопечатнику Ивану Федорову, крупные международные конференции, такие как «И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика», «Русский язык и литература в тюркоязычном мире», «Языки России и стран ближнего зарубежья как иностранные: преподавание и изучение» и др.

Наряду с этим, решением Ученого совета КФУ 2018 год объявлен Годом Льва Толстого, в рамках которого планируется учреждение медали и премии им. Льва Толстого, открытие памятника Льву Толстому и многое другое. Участие в мероприятиях Года Льва Толстого будущих учителей-филологов придаст их подготовке ещё более выраженный практико-ориентированный характер.

Таким образом, подготовка учителей-филологов в Казанском федеральном университете носит выраженный комплексный характер и ее успешность определяется гармоничным сочетанием целого ряда различных взаимодополняющих научных, образовательных и социальных составляющих.

Золотова Т.А. ЖАНРЫ И ФОРМЫ МОЛОДЕЖНОЙ КУЛЬТУРЫ В РАБОТЕ С КЛАССИЧЕСКИМ НАСЛЕДИЕМ¹

Золотова Татьяна Аркадьевна, доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», zolotova_tatiana@mail.ru

[**Ключевые слова**] отечественная классика, молодежная культура, ремейк, фанфикшен.

[**Аннотация**] В настоящей статье предложен один из возможных вариантов использования современных форм молодежной культуры в работе с отечественной классикой. В центре внимания автора – популярный жанр литературы рубежа XX-XXI вв. – *ремейк* (в молодежном непрофессиональном творчестве – *фанфикшен*). В статье приведены примеры работы с данными феноменами, а также сделаны выводы о целесообразности их применения в процессе анализа произведений русской литературы.

Zolotova T.A. GENRES AND FORMS OF YOUTH CULTURE INTERPRETING CLASSICAL HERITAGE

Tatiana A. Zolotova, PhD. in Philology, prof., Mariy State University, zolotova_tatiana@mail.ru

[**Keywords**] Russian classics, culture, youth, remake, fanfiction

[**Abstract**] The given paper focuses on a possible way of using modern forms of youth culture that interpret Russian classical heritage. The authors study a popular genre of literature at the turn of XX-XXI centuries – the remake (it can be considered a part of amateur literature – fanfiction). The paper suggests approaches to researching such phenomena and conclusions about their possible usage while analyzing works of Russian literature.

На рубеже XX-XXI вв. в отечественной культуре происходят существенные изменения. В ее пространстве взаимодействуют несколько типов (традиционная (фольклорная), элитарная, массовая). При этом на одно из первых мест выходит именно массовая культура/литература [5, с. 240] Обращает на себя внимание и практически полная «смена литературного кода»: изменяются взаимоотношения между писателем и читателем, радикально переосмыслиется и классическое наследие [4, с. 3] С одной стороны, русская классика была и остается «основой, базисом, резервуаром» образов, сюжетов и мотивов [2, с. 84], источником национальной мифологии [2, с. 84] Значительное место в интерпретации классического наследия, как и в предшествующие периоды развития, занимают пародирование и игра. С другой стороны, – в современной культуре большее значение приобретают различные формы ее адаптации (пересказы, комиксы), а также и весьма неожиданные способы создания на ее основе новых текстов. Среди российских литературоведов отношение к такому рода экспериментам двойственное. Одни из них считают это явление временным, преходящим [2, с. 104] Другие, анализируя разные по своему уровню и качеству переделки текстов классических произведений, видят их смысл в возвращении юных читателей к необходимости прочитать/перечитать исходный текст

¹ Работа выполнена в рамках госзадания Минобрнауки РФ (задание №34.7602.2017/БЧ).

[6, с. 57] И если позволить себе перефразировать известное высказывание М.Эпштейна применительно к нашей проблематике, получится примерно следующее: как современный автор обречен на язык массовой литературы, так и учитель в своей деятельности не может игнорировать многообразия форм культуры XXI века, поскольку никакой монолог, никакой метод уже не могут всерьез претендовать на полное овладение реальностью [цит. по 7, с. 173]

Предметом рассмотрения в настоящей статье является ремейк (в свою очередь статья написана по материалам ряда семинаров, проведенных автором). С одной стороны, ремейк как перевод с языка одной культуры на язык другой, как правило, сопровождается упрощением и даже профанацией первой. С другой стороны, он уникален «по своему познавательному потенциалу» [8]; дает возможность последующим поколениям критиков и читателей сформулировать и оценить закономерности и, безусловно, стереотипы восприятия отечественной классики на рубеже XX-XXI веков. Важно иметь в виду и то, что «ремейк, как правило, не пародирует классическое произведение и не цитирует его, а наполняет новым, актуальным содержанием» [7, с. 336] С ним в значительной степени связаны игровые начала современной литературы. Ремейк в форме «фанфикшен», или различного рода переделок произведений культовых авторов (и прежде всего Дж.Р.Р. Толкиена и Дж.К. Роулинг), стал одним из самых популярных жанров в молодежной культуре. Например, текстов фанфиков по серии романов Дж.К. Роулинг насчитывается сегодня около миллиона [1, с. 136] На семинарских занятиях были также использованы видеоролик, весьма распространенный в социальной сети «ВКонтакте», о последнем съемочном дне фильма «Гарри Поттер» и «отвечающий» ему по настроению фанфик-эпилог («Последний день жизни Гарри Поттера»). Любопытно, что в разных университетах мира уже достаточно давно введены курсы по популярным в молодежной среде культурным произведениям, которые преследуют двойную цель: выявляют наиболее популярные среди молодежи произведения массовой культуры и одновременно возвращают молодых людей к традиционным истокам национальной культуры (мифу, известному произведению классики и т.п.).

Сегодня можно говорить о двух основных разновидностях ремейка: погружении текста классического произведения в современную эпоху и его продолжения (сиквела). И та, и другая форма с привлечением многочисленных примеров представлены в пособии М.А. Черняк «Массовая литература XX века» [7] Среди персонажей ремейков – герои сказок, классических произведений Пушкина, Тургенева, Толстого, Достоевского, а также сами поэты и писатели (Гумилев, Толстой, Достоевский).

Некоторые возможности для создания на ее основе ремейков предоставляет и замечательная комедия Д.И. Фонвизина «Недоросль». Участникам семинаров было предложено ответить на вопрос о возможностях и границах интерпретации смысла пьесы и характеров персонажей, представить собственные варианты ближайших судеб главных героев пьесы. Важно заметить, что подобная работа была осуществлена и самим Д.И. Фонвизиним [3, с. 211] Студентами также были предприняты попытки создания ремейков по комедии, в частности, были показаны комиксовые картинки, а также несколько типов ремейков.

Необходимо отметить, что студенты с удовольствием согласились осуществить подобную работу (создание ремейков). И, как показал опрос по специальной анкете участников семинаров, она была выполнена на хорошем уровне. Прозвучали и

сомнения относительно необходимости обращения к разным вариантам адаптации классики в школе и вузе. Думается, как одна из форм работы с классическим наследием в группах, где есть обучающиеся с развитым творческим воображением и возможностями его реализации в разных видах искусств, создание ремейков все же возможно. Во-первых, такая работа дает возможность ощутить современность, ее проблемы и поиски, а, во-вторых, игра и эксперименты в области культуры всегда считались свидетельством ее силы и высокого уровня развития.

Литература

1. Ефимова, Н.И. Фольклор локальных и фанатских сообществ [Текст] монография / Н.И.Ефимова // Вербальная культура современной молодежи. – Йошкар-Ола: ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», 2016. – с. 8-63
2. Катаев, В.Б. Судьбы русской классики в эпоху постмодернизма [Текст] учебное пособие / В.Б. Катаев // Современная русская литература конца XX-начала XXI века. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – С. 83-104.
3. Кочеткова, Н.Д. Фонвизин в Петербурге [Текст] монография / Н.Д.Кочеткова. – Л.: Лениздат, 1984. – 238 с.
4. Тимина, С.И. Введение. Современный литературный процесс (1990-начало XXI века) [Текст] учеб. пособие / С.И. Тимина // Современная русская литература конца XX- начала XXI века. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – С. 3-31
5. Химик, В.В. Поэтика низкого, или просторечие как культурный феномен [Текст] монография / В.В. Химик. – СПб.: Фил.фак. СПбГУ, 2000. – 272 с.
6. Черняк, М.А. Отражение русской классической литературы XIX века [Текст] учебное пособие / М.А. Черняк // Отечественная проза XXI века: предварительные итоги первого десятилетия. – СПб.; М.: САГА: ФОРУМ, 2009. – С. 45-57.
7. Черняк, М.А. Массовая литература XX века [Текст] учебное пособие / М.А. Черняк. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 432 с.
8. Эко, У. Инновация и повторение. Между эстетикой модерна и постмодерна / У. Эко [Электронный ресурс] // URL:<http://eurasianland.ru/txt/post/142.htm> (дата обращения 04.05 2017).

Зубова Ж.А. СИСТЕМНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ПРИ РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ

Зубова Ж.А., канд.филол.наук, зав.кафедрой русского языка Орловского государственного университета им.И.С. Тургенева, kafirusogu@gmail.com

[**Ключевые слова**] учебный план, русский язык и литература, блок учебного плана.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются необходимые, с точки зрения автора, блоки учебных дисциплин, которые включены в учебный план профилей «Русский язык и литература», реализуемый в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева.

Zubova Zh.A. SYSTEMACITY IN TRAINING OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE FOR DEVELOPING CURRICULUM

Zubova Zh.A., Candidate of Philology, Head of Russian department of Turgenev Oryol State University, kafrusogu@gmail.com

[**Keywords**] curriculum, Russian and literature, curriculum block.

[**Abstract**] In article the necessary blocks of educational disciplines from the author's point of view are considered. This blocks are included in the curriculum of the "Russian and Literature" profile, realized at the Turgenev Oryol State University.

Процесс обучения, как известно, – это не только и не столько получение знаний. Это, прежде всего, формирование системы представлений о мире, своем месте в нем, о своем этносе, его ценностных и нравственных ориентирах. Наибольшая ответственность за личностное становление ученика лежит, на мой взгляд, на двух ключевых школьных учителях – учителя начальных классов и учителя русского языка и литературы: ведь именно родной язык и литература становятся базой для всестороннего развития, основой для понимания и освоения других предметов, творческого и нравственного роста человека. Именно поэтому особое внимание следует уделять подготовке учителя русского языка и литературы в высшей школе.

К сожалению, значительная часть первокурсников приходит в вуз с весьма разрозненными, несистематизированными знаниями. В значительной степени этому «способствует» ориентация на сдачу ЕГЭ по ограниченному количеству предметов. И высшая школа должна не только ликвидировать пробелы в школьном образовании, но и воспитать разностороннюю личность, способную передать уже своим ученикам не только знания о духовной культуре России, но и научить их учиться.

В этой связи очень важно при составлении учебных планов по профилям «Русский язык и литература» направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование следовать принципу системности. Не секрет, что трудности последних лет, связанные с увеличением нагрузки вузовских преподавателей, с сокращением ставок, следование новым модным установкам, отсутствие перечня обязательных для изучения дисциплин зачастую приводят к тому, что из учебных планов исключаются или существенно сокращаются, например, курсы по истории русского языка, развитию речи, теории литературы и литературной критики, отдельные разделы современного русского языка и истории русской и зарубежной литературы.

В Институте филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева учебный план содержит все базовые специальные дисциплины, которые изучались в лучших советских университетах и педагогических институтах, и дисциплины, необходимые учителю на современном этапе развития образования. Можно выделить несколько блоков курсов:

- общепрофессиональные дисциплины (введение в литературоведение, введение в языковедение, основы теории литературы, теория и история литературной критики, современный русский язык, история русской литературы, история зарубежной литературы, русская диалектология, фольклор, основы общего языковедения, методика обучения русскому языку и литературе, основы теории текста и др.);

- дисциплины по истории русского языка и литературы (древнерусская литература, литература 18 века, старославянский язык, историческая грамматика

русского языка, история русского литературного языка, история литературоведческих учений и др.);

- дисциплины, связанные с развитием речевых и языковых компетенций (русский язык и культура речи, основы теории коммуникации, педагогическая риторика, стилистика и литературное редактирование, выразительное чтение, деловой русский язык и др.);

- психолого-педагогические и методические дисциплины (педагогика, психология, возрастная анатомия, физиология, гигиена, профессиональная этика, научные основы школьного курса русского языка и литературы и др.);

- современные аспекты изучения русского языка, литературы и методики обучения (система образования в Российской Федерации и европейских странах, введение в современную литературу, современные средства оценивания результатов обучения, информационные технологии обучения русскому языку и литературе, инновационные технологии в обучении русскому языку и литературе в школе, современный литературный процесс, активные процессы в современном русском языке, проектирование образовательных программ по русскому языку и литературе и др.);

- дисциплины, связанные с региональными особенностями развития языка и литературы (литературное краеведение, лингвистическое краеведение, писатели-орловцы, язык писателей-орловцев, лингвофольклористика);

- дисциплины, изучение которых направлено на повышение общекультурного уровня (культурология, православие и русская литература, гуманитарная сфера как объект научного исследования, история образования и педагогической мысли, литература народов России, экология языка, литература стран ближнего зарубежья и др.).

Между семью названными блоками нет непроходимой границы. Можно сказать, что ядерные дисциплины одного блока, в свою очередь, становятся базой или фоном для изучения дисциплин другого блока. Заметим, что мы намеренно не используем термин «модуль», поскольку считаем, что при изъятии блока система рухнет, модуль же может быть рассмотрен как автономная часть, которая при ее удалении позволяет системе работать.

Полагаем, что исключение какого-либо аспекта изучения родного языка и литературы из учебного плана может привести к серьезным последствиям: учитель, имеющий поверхностные знания, даст не менее поверхностные знания своим ученикам. Это может привести (и, к сожалению, такие случаи мы наблюдаем все чаще) к примитивному владению родным языком, отсутствию представлений о культурном коде нации. Язык и написанная на этом языке литература – фундаментальный признак этноса. И если мы не хотим утратить свой этнос, мы должны договориться о том, что должен знать учитель русского языка и литературы прежде, чем войти в класс.

Иванова Н.А., Ляпаева Л.В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ

Иванова Н.А., к.фил.н., доцент кафедры филологии Чувашского республиканского института образования, iv_nadezhda@list.ru

Ляпаева Л.В., к.фил.н., доцент кафедры русского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова, lar.lyapaeva@yandex.ru

[**Ключевые слова**] образование, литература, личность, нравственность, патриотизм, многообразие форм работы.

[**Аннотация**] В статье особое внимание уделяется роли литературного образования в школе, рассматриваются такие аспекты деятельности учителя, как подготовка к ОГЭ и ЕГЭ, к итоговому сочинению, к олимпиаде, научно-практической конференции.

Ivanova N.A., Lyapaeva L.V. PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF TEACHING LITERATURE AT SCHOOL IN THE MODERN WORLD

Ivanova N.A., Ph.D., Associate Professor of the Department of Philology Chuvash Republican Institute of Education, iv_nadezhda@list.ru

Lyapaeva L.V., Ph.D., Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature of the Chuvash State University, lar.lyapaeva@yandex.ru

[**Keywords**] education, literature, personality, morality, patriotism, the diversity of forms of work.

[**Abstract**] The article focuses on the role of literary education at school. It also examines some aspects of the teacher's activity such as preparation for the Final State Examination, final essay, Olympiad and Scientific and Research Conference.

В современном образовательном пространстве литература как учебный предмет должна занимать одну из ключевых позиций, поскольку формирует внутренний мир человека. Известно, что Н. Чернышевский называл литературу «учебником жизни», М. Е. Салтыков-Щедрин – «сокращенной вселенной», М. Горький – «человековедением».

Литературное образование должно быть направлено на формирование и развитие духовной личности, критически мыслящего человека, активно и целенаправленно познающего мир, мотивированного на инновационную деятельность и осознающего ответственность перед собой и обществом.

Литература способствует формированию духовно-нравственных ценностей без диктаторского навязывания моделей поведения. На встрече с молодыми деятелями культуры от 24 марта текущего года президент РФ В. В. Путин определил литературу, культуру как «язык, который ... помогает [подрастающему поколению] осознать значимость таких ценностей, как патриотизм, справедливость, великодушие, дружба, просто порядочность» [6] В. Путин называет патриотизм национальной идеей.

Литература – это вид искусства, оказывающий свое воздействие на сознание через тот мир, который изображен в произведении. Функция учителя – помочь

ученику постичь этот мир, эмоционально пережить изображенное в художественном произведении. Достичь этой цели на уроке литературы важно, поскольку внутренняя атмосфера в классе в ряде случаев носит напряженный характер, о чем свидетельствуют конфликтные ситуации среди подростков, отсутствие высоких духовных целей, ставка на получение удовольствия от жизни любой ценой. Об этом размышляют социологи, филологи, психологи, философы З. И. Балатукова, М. А. Матвиенко, А. В. Соколов и др. [1; 5; 7] И эта миссия фундаментально воплотилась в русской литературе XIX–XXI веков. Именно поэтому литература должна занимать особое место в школьном образовании.

Деятельность ученика носит многоуровневый характер: сдача ОГЭ и ЕГЭ, написание итогового сочинения, участие в олимпиадах, научно-практических конференциях. Возникает вопрос: как сделать урок литературы таким, чтобы он отвечал этим задачам и требованиям в условиях чрезвычайной загруженности учащихся в рамках того количества часов, которое определено программой, Стандартами.

Формой активного контроля знания содержания произведений могут служить тестовые задания по литературе, с помощью которых проверяется знание текстов. Тесты как форму работы сейчас часто критикуют, но в данном случае они помогут и учителю, и ученику сократить время. На наш взгляд, удачными являются тестовые вопросы, предложенные в сборниках Е. Л. Ляшенко, А. Малюшкина, Е. И. Матвеевой [2; 3; 4]

Следует помнить, что изучение литературного произведения должно носить проблемный характер, что позволит неоднозначно интерпретировать произведение, ведь его смысл не дан, а задан всей логикой художественного текста. И здесь необходимо учителю осваивать новые подходы к изучению литературного произведения, разные виды анализа (мотивный, рецептивный, повествовательный, концептный, интертекстуальный, структурно-семантический). На наш взгляд, необходимо в каждом звене (в среднем и старшем) активно использовать современную литературоведческую терминологию. Это важно для выполнения заданий олимпиады (один из критериев оценивания аналитического задания – владение теоретико-литературным понятийным аппаратом и умение использовать термины корректно, точно), для участия в научно-практической конференции (проблема научности), для успешной сдачи ГИА (в заданиях, связанных с совершенствованием навыков работы над сочинением). Конечно, учебники, учебные пособия не успевают реагировать на эти изменения. Эту проблему для учителя решает система повышения квалификации. А учебник должен содержать основные сведения по теме и, самое главное, соответствовать требованиям ФГОС.

Нам представляется, надо уходить от вариативного подхода при изучении произведений, поскольку это создает очередную проблему. Так, например, на выбор предлагаются произведения М. Булгакова «Мастер и Маргарита» и «Белая гвардия». Сегодня уже можно и нужно определиться, какое из этих произведений изучать глубоко и текстуально, а какое – обзорно. На наш взгляд, нужно изучать «Белую гвардию», в которой поставлены все булгаковские вопросы, а «Мастера и Маргариту» – дополнительно и обзорно.

Подготовка к итоговому сочинению – немаловажная задача учителя. Должна быть выработана система подготовки к итоговому сочинению, начиная с 9 класса, как

это было раньше. Чтобы его написание не составляло проблему, надо определить количество сочинений, которое должно быть написано в течение учебного года в разных параллелях.

И еще одно замечание-призыв. Давайте быть патриотами своего предмета – художественного слова, которое изучается на уроках русского языка и литературы. Обращаясь к заданиям ГИА по русскому языку, посвященным анализу текста, отметим, что составители часто предлагают публицистические статьи журналистов, специальные статьи о природе, животных и их повадках и т.д. Возможно, это расширяет представление об окружающем мире, но нам, учителям-словесникам, обязательно ли обращение к этим текстам? Неужели у великой русской литературы нет текстов, чтобы решить чисто лингвистические задачи. Правомернее использовать произведения художественного слова. Можно взять короткие притчи Л. Толстого, рассказы И. Тургенева, Н. Лескова, Б. Зайцева, А. Куприна, И. Бунина, К. Паустовского. И тогда ученики будут более подготовленными к итоговому сочинению, не будет смешных ответов, которые часто демонстрируют в телевизионных передачах.

Так, выявляется большое многообразие целей уроков литературы, достижение которых представляется требованием времени. Проведение современного урока требует высокого профессионального и социально-нравственного уровня развития личности самого учителя, его способности к самообразованию, самостоятельному мышлению, творческой деятельности и накладывает обязанности на тех, кто его готовит – вузы. Совершенствование уровня преподавания литературы в школе, усиление ее роли в воспитательном процессе направлено на то, чтобы искусство слова помогало молодому поколению познать самого себя, лучше понимать окружающий мир, чувствовать его многогранность, неповторимость и понимать, что человек и его жизнь – самые главные ценности на земле. И литература этому способствует.

Литература

1. Балатукова, З. И. Роль художественной литературы в воспитании молодого поколения / З. И. Балатукова // Молодой ученый. – 2015. – №15. – С. 661–663.
2. Ляшенко, Е. Л. Тесты по литературе. 5–9 классы (К учебнику В.Я. Коровиной «Литература» ФГОС / Е. Л. Ляшенко. – М.: Экзамен, 2014–2015.
3. Малюшкин, А. Тестовые задания по русской литературе 10-11 класс / А. Малюшкин. – М.: Сфера, 2006. – 112 с.
4. Матвеева, Е. И. Литература. 10 класс: Тестовые задания к основным учебникам / Е. И. Матвеева. – М.: Издательство «Эксмо» ООО, 2008. – 192 с.
5. Матвиенко, М. А. Ценности современной молодежи / М. А. Матвиенко, К. Е. Егушев, Н. О. Пименов, Р. Р. Файрузов // Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1523–1525.
6. Путин призвал деятелей культуры прививать молодежи патриотизм // Международная информационная группа «Интерфакс». – URL: <http://www.interfax.ru/russia/555188>.

7. Соколов А. В. Интеллектуально-нравственная дифференциация современного студенчества / А. В. Соколов – URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/355/958/1216/010.SOKOLOV.pdf>.

Измestьева И.А. НЕКОТОРЫЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА В СВЕТЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ГОРТАННОГО СМЫЧНОГО СОГЛАСНОГО В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Измestьева Ирина Алексеевна, д-р филол. наук, проф. кафедры русского языка, литературы и лингвокриминалистики Тольяттинского государственного университета, iz-irina@mail.ru

[**Аннотация**] в статье рассматривается вопрос о том, как влияет функционирование гортанного смычного согласного на правила написания русских и заимствованных слов.

[**Ключевые слова**] гортанный смычный согласный; правила написания слов; слитное, раздельное, дефисное написание слов.

Izmesteva I.A. SOME SPELLING RULES IN THE LIGHT OF THE GLOTTALIZED CONSONANT FUNCTIONING IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Irina A. Izmesteva, Doctor of philology, professor of the Russian language, literature and lingvocriminalistics department of Togliatti State University, iz-irina@mail.ru

[**Abstract**] the article discusses the question of how the functioning of the glottalized consonant affects the spelling rules of certain words of the Russian language.

[**Keywords**] glottalized consonant; word spelling rules; conjoint, separate, hyphen ways of word spelling.

Вопрос о функционировании гортанной смычки [ʔ] в русском языке, поднятый в работах И.Г. Добродомова [2], О.Ф. Кривновой [5], С.В. Князева [4], Л.А. Щербаковой [7] и других ученых, связан с вопросом отражения [ʔ] в некоторых орфографических правилах русского языка.

Известно, что гортанный смычный не имеет буквенного обозначения. В русском языке он проявляется в начале слова в неприкрытых слогах [ʔ] *О'льга*, [ʔ] *И'ра*, [ʔ] *А'нна*, в тщательной речи, например, в отдельных слогах [ʔ] *уж*, [ʔ] *ип*, [ʔ] *ит*, [ʔ] *ап*, [ʔ] *ат*, в эмоциональной речи в междометиях [ʔ] *Э'х!* [ʔ] *А'х!* [ʔ] *А'х, как хорошо!* Отмечается этот согласный внутри слов между гласными, например: в слове *иди*[ʔ] *от* «иди́от» (ср. *идёт*), также на стыке фонетических слов между гласными *у*[ʔ] *А'нны*, ср.: *письмо Ко'ле* и *письмо к* [ʔ] *О'ле* (глухой гортанный смычный согласный позволяет фонетически отличать сочетания слов). Появляется [ʔ] между согласным и последующим гласным внутри слова *с*[ʔ] *акти'ровать*, *с*[ʔ] *эко'номить*, между словами – *в*[ʔ] *обм'ен*, *в*[ʔ] *откры'тую*, *в*[ʔ] *обни'мку*, *в*[ʔ] *отм'естку*, *в*[ʔ] *обр'ез*, *стави'ть точки над*[ʔ] *и* и др. Одним из основных факторов, определяющим функционирование гортанного смычного в речи выступает необходимость смыслоразличения и делимитации.

Наблюдения над некоторыми правилами написания слов русского языка позволяют увидеть результат отражения [ʔ] на письме. Например, до реформы русского графика и орфографии (1917), буква ъ, отражая гортанный смычный согласный на письме, служила своего рода границей между предлогом-приставкой и словом. Гортанный смычный не позволял произойти аккомодации *съ играть* (т.е. не возникло смягчение согласного за счет [и]). В свою очередь [ʔ] влиял на последующий гласный [и], передвигал его в непередний ряд: с[ы]грать. В случаях типа *сверх[ʔ]интересный, меж[ʔ]институтский*, наличие основного и дополнительного ударений в многосложном слове поддержано гортанным смычным, который охраняет согласный от смягчения перед гласным [и]. В написании сложносокращенных слов типа *Проф[ʔ]издат, пед[ʔ]институт, госполит[ʔ]издат* это правило действует также [3].

И.Г. Добродомовым было отмечено, что с опорой на гортанную смычку фактически определены правила написания наречных образований, составленные из предлога и прилагательного, начинающегося с гласной, например, *в[ʔ]открытую*, также следует писать раздельно сочетания предлогов с существительными, «если предлог оканчивается на согласную, а существительное начинается с гласной буквы: *в обмен, в обрез, в обнимку, в отместку, в обтяжку, в обхват, в одиночку, в охапку, в упор, под уклон*» [6, с. 43, 45]. Современное написание наречий передает ситуацию, которая сложилась после отмены твердого знака в конце слов, когда ъ в полном стиле произношения отражал на письме гортанный смычный согласный (*въ обхватъ*).

Знак ъ продолжает выполнять разделительную функцию в случаях сочетания приставки на согласный и гласный корня: *подъезд, объем, сверхъестественный, межъярусный*, в сложных словах после числительных *трехъярусный*. Написание ъ распространяется на иноязычные слова с иноязычными приставками типа: *контръярус, трансъевропейский* и после частицы *пан-*: *панъевропейский*.

А.В. Глазков, анализируя правила о разделительных знаках в «нормативной» и «ненормативной» орфографии, показал, что отсутствие разделительного ъ в слове *цехячейка* свидетельствует «о наличии нулевого разделительного знака, который указывает на обозначение следующей гласной буквой фонемы <ɟ> и на твердость предыдущей согласной фонемы, если ему не предшествует ь. Заметим, что сходство такого разделительного знака с пробелом очевидно» [1, с. 64]. А.В. Глазков, рассуждает об особенностях написания знаков ъ, ь и обозначения фонемы <ɟ> на письме, не затрагивая вопроса о гортанном смычном согласном, определяет позиции, в которых функционирует [ʔ].

В сложном слове *цехячейка* гортанный смычный согласный не отражается на письме, как и в случае с инициальной аббревиатурой, которая передает нарицательное название, но по правилам пишется прописными буквами (*НИИАлмаз*). Можно увидеть еще один случай проявления гортанного смычного согласного в написании инициальной аббревиатуры, которая хоть и обозначает нарицательное название, но пишется прописными буквами, в составе сокращения смешанной формы сохраняет написание прописными буквами; например, *ДонУГИ* (Донецкий научно-исследовательский угольный институт). Такое написание становится затруднительным, если слово освоено слабо.

Не передан на письме [ʔ] и в сложносокращенных словах, которые составлены из сочетаний усеченных слов и полных слов: *спецодежда, завотделом, завредакцией*. Если

перед гласным и [р] отмечается оглушение согласного [в>ф], то возникает желание поставить после сокращения точку. Это оглушение связано с функционированием гортанного смычного согласного, однако в правилах закрепились слитное написание.

В результате проявления [ʔ] происходит дифференциация значения, которая в сложных словах передается при помощи дефиса, например: *сад-ясли*. В таком случае гортанный смычный вызывает оглушение конечного согласного в первой части слова и защищает согласный от смягчения. Графически функционирование [ʔ] в середине сложных слов также передается дефисом: 1) например, после корня пол-: *пол-яблока, пол-окна*; 2) в словах с начальной составной частью квази-, псевдо-, пан-: *супер-ЭВМ, пан-Европа*; 3) в сложных именах существительных с первой частью вице-, лейб-, обер-, унтер-: *вице-адмирал, лейб-уланы, лейб-акушер, унтер-офицер*; 4) также в аббревиатурах, которые образованы от названий букв иноязычного алфавита *Си-эн-эн* (американская телекомпания), *Си-ай-си* (американская разведка); 5) в эмоционально нагруженных словах типа *ах-ах*.

Таким образом, следы [ʔ] на письме можно обнаружить в виде пробела внутри фонетического слова (*в обрез*), дефисного написания сложных слов (*лейб-уланы*), разделительного твердого знака (*межъярусный*), в виде сокращения слова, оформленного точкой (*грам.ошибка*). Иногда артикулирование [ʔ] на письме совсем не обозначено, тогда слитное написание сложных слов создает орфографические трудности типа *цехячейка, заваткеой*.

Литература

1. Глазков, А.В. Правила о разделительных знаках в «нормативной» и «ненормативной» орфографии [Текст] / А.В. Глазков // Русский язык в школе. – 1995. – № 1. – С. 63-68.
2. Добродомов, И.Г. Парадоксальная фонема /ʔ/ в русском языке [Текст] / И.Г. Добродомов // Вопросы филологии. – М., 2003. – № 1 (13). – С. 15-24.
3. Измествьева, И.А. «БІ» на месте «И» после приставок [Текст] / И.А. Измествьева // Русская речь. – 2016. – № 4. – С. 55-57.
4. Князев, С.В. Современный русский литературный язык: Фонетика, орфоэпия, графика и орфография: учебное пособие для вузов [Текст] / С.В. Князев, С.К. Пожарицкая. – М.: Академически Проект; Гаудеамус, 2011. – 430 с.
5. Кривнова, О.Ф. Ларингализация как граничный маркер в устной речи [Текст] / О.Ф. Кривнова // [Электронный ресурс] - Режим доступа: www.philol.msu.ru
6. Правила русской орфографии и пунктуации [Текст] – М.: Учпедгиз, 1956. – 176 с.
7. Щербакова, Л.А. Гортанный смычный согласный в русском языке: дисс. ... канд. филол. наук [Текст] / Л.А. Щербакова. – М., 2006 – 164 с.

Илюшин Л.С., Азбель А.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СООБЩЕСТВА И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Илюшин Леонид Сергеевич, д.п.н., профессор кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента СПбГУ. leonidil62@mail.ru

Азбель Анастасия Анатольевна, к. п.н., доцент кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента СПбГУ. aaa468@gmail.com

[**Ключевые слова**] профессиональные сообщества учителей, повышение квалификации учителя, педагогическая стажировка.

[**Аннотация**] Профессиональные сообщества учителей могут выполнять роль ресурса повышения квалификации. Для этого необходимо учитывать ключевые запросы педагогов в отношении своего профессионального роста. Такой подход позволит профессиональным сообществам проектировать условия, в которых изменение личностной позиции педагога будет происходить наиболее целостно и эффективно.

Pyushin L.S., Azbel A.A. PROFESSIONAL COMMUNITIES AND TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT: CURRENT CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

Leonid S. Pyushin, Doctor of Pedagogics, Professor of the Lifelong Philological Education and Educational Management, SPbSU, leonidil62@mail.ru

Anastasia A. Azbel – PhD in Psychology, Assistant Professor of the Lifelong Philological Education and Educational Management, SPbSU, aaa468@gmail.com

[**Keywords**] teachers' professional community, in-service teacher's training, pedagogical traineeship.

[**Abstract**] Professional teachers' communities may take the role of a resource for continuing education. To make it possible, it is necessary to take into account the key demands of teachers regarding their professional growth. This approach will allow professional communities to design conditions, in which the change in the teacher's personal position will take place both holistically and effectively.

Принадлежность к педагогической профессии в сочетании с развитием множественности, альтернативности концепций, идей, личностных взглядов на образование, подразумевает развитие профессиональных сообществ учителей в школьной и вузовской практике. Такие сообщества, имея давние традиции в среде преподавателей русского языка и литературы, обретают новые формы существования в цифровую эпоху.

Если определять профессиональное сообщество как группу людей, имеющих общую профессиональную цель, то можно выделить следующие типы профессиональных сообществ учителей:

- методические объединения разного уровня;

- сообщества молодых учителей;
- сообщества сторонников определённых методик (критическое мышление, ТРИЗ, дебаты, «закановцы» и т.п.);
- сообщества учителей-экспертов, участников проектов и программ;
- открытые сетевые сообщества (группы) на основе социальных сетей.

Перечисленные сообщества будут обладать различными целями – от профессиональной коммуникации и рефлексии до развития профессиональной идентичности и принятия новых смыслов профессии. При этом, на наш взгляд, уместно говорить о единой миссии всех этих сообществ, которую можно определить следующим образом: «Системное преодоление кризиса формального, немотивированного педагогического образования».

Результаты проведения исследований в этой области (Азбель А.А. [1], Илюшин Л.С. [2], Соколова И.И. [3]) позволяют зафиксировать следующие ключевые запросы педагогов к процессу собственного непрерывного профессионального образования:

- полезность (прагматический смысл);
- интерес (эмоциональная вовлеченность);
- комфортность (эргономика и дружелюбность среды);
- доступность (финансовый аспект и логистика);
- потенциал коммуникации (связи, контакты).

Исходя из этого, уместно вести речь о таких ресурсах профессиональных сообществ учителей-словесников в отношении повышения квалификации, как уровень профессионального обсуждения тем, расширение педагогического кругозора, опыт ведения конструктивной полемики развитие навыков исследовательского (в т.ч., сетевого) поведения и, наконец, восполнение дефицита юмора и эмпатии по отношению друг к другу.

Далее, на основании заявленного подхода к оценке потенциала профессиональных сообществ учителей, мы вправе предложить педагогические условия, в которых происходит становление новой позиции учителя – участника профессионального сообщества.

1. *Развитие у педагога системы ценностей и навыков исследовательского поведения в сфере образовательной деятельности.* Речь идёт о том, чтобы такие понятия как методологическая компетентность, исследовательская этика, информационно-поисковая культура обрели смысл лично-значимых ценностей и внутренних критериев профессионального качества работы.

2. *Развитие устойчивого познавательного интереса будущего*

(начинающего) учителя, его сочетание с потребностью осознанного выбора и самоопределения в процессе образовательного взаимодействия с педагогом-руководителем и консультантом. Это позволяет сделать познавательный интерес действительно устойчивым, а выбор многоаспектным, т.е. связанным не с одной, а с несколькими сторонами исследовательской/диагностической деятельности: выбор темы, методологии, способа сотрудничества с руководителем-консультантом, формы

представления промежуточных результатов коллегам и родителям и иным партнерам в области профессиональной деятельности.

3. *Расширение своего профессионального «поля достижений» в ходе выполнения и исследовательских проектов педагогами; освоение ими технологий достижения и успеха в само-образовательной деятельности.* Одно из условий гуманизации педагогического образования – это постоянная компетентная помощь учителю в его стремлении достичь успеха, преодолеть собственную неуверенность, увидеть собственную «зону ближайшего развития» и наиболее эффективный путь, ведущий к её освоению.

4. *Создание в педагогическом коллективе (рабочей группе, лаборатории и т.п.) комфортной эмоционально-привлекательной образовательной среды.* Для большинства педагогов успешная деятельность в поле повышения квалификации невозможна в условиях испытываемого «страха неудачи», стресса, вызванного часто неоправданно жёстким контролем и критикой со стороны экспертов и руководителей.

5. *Развитие у учителей потребности и навыков образовательной рефлексии, обучение приёмам самооценки и самоконтроля в процессе исследовательской/диагностической деятельности.* Выполнение этого условия способствует тому, что учитель становится субъектом собственного развития, оказывается заинтересованным не только во внешней компетентной оценке своего труда, но и сам получает возможность оценить свои достижения. Именно принятие учителем «внешней» оценки, её постоянное сопоставление с «оценкой» внутренней, делает её лично-значимой, а, значит, педагогически-целесообразной.

В целом, анализ различных аспектов развития профессиональных сообществ учителей в современном российском образовании делает очевидным ряд задач институционального характера.

Во-первых, роль профессиональных сообществ в осуществлении и развитии процесса аттестации учителей недостаточна и противоречива, особенно, если принимать во внимание разнообразие возможных вариантов их привлечения к этой практике.

Во-вторых, требуют безусловной поддержки и внимания с точки зрения использования их экспертного и проектного потенциала те профессиональные сообщества, которые объединяют школьных учителей и преподавателей вузов, занимающихся филологией.

В-третьих, несмотря на разнообразие задач, которые с различной степенью успешности решают профессиональные сообщества, они не являются объектом системного изучения как вполне самостоятельный институт системы образования.

В-четвёртых, возможности профессиональных сообществ учителей мало используются в организации стажировочной практики, которая крайне востребована школьными педагогами в условиях.

Литература

1. Pyushin L. S., Azbel A. A. The modern Russian teacher: studying awareness with the use of the semi-structured interview //Psychology in Russia. State of the Art. – 2017. – Т. 10. – № 1.

2. Соколова И. И., Илюшин Л. С., Шилова О. Н. Влияние социокультурных условий на изменение подготовки современного учителя //Человек и образование. – 2015. – №. 3. – С. 44.
3. Sokolova I.I., Sergienko A.Y., Ilyushin L.S. Integration of Russian and Foreign Practice in the Model of In-Service Teacher Training Center // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. – 2016. – Т. XII. – С.383-388.

Июльская Е.Г., Петривняя Е.К. ИНТЕГРАЛЬНАЯ ПОЭТИКА

Июльская Елена Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. E-mail: eiulskaya@gmail.com

Петривняя Елена Капитоновна, кандидат филологических наук, зав. кафедрой мировой литературы, доцент Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. E-mail: libri_magistri@mail.ru

[**Ключевые слова**] интегральная поэтика, компоненты поэтики, категории художественной формы, приемы создания образов.

[**Аннотация**] в статье приоритетное значение уделяется интегральной поэтике как способу научной интерпретации художественных произведений, научная специфика которого заключается в синтезировании в единую сложную модель всех компонентов поэтики и методов, исследующих законы внутренней связи и соотношения различных уровней художественного целого.

Iyulskaya E.G., Petrivnyaya E.K. INTEGRATED POETICS

Elena G. Iyulskaya, candidate of philology, associate professor of the department of world literature, Pushkin State Russian Language institute. eiulskaya@gmail.com

Elena K. Petrivnyaya, candidate of philology, head of department of world literature, associate professor, Pushkin State Russian Language institute, libri_magistri@mail.ru.

[**Keywords**] integrated poetics, components of poetics, classifications of fiction forms, means to create character images

[**Abstract**] The paper prioritizes the integrated poetics as a means of scientific interpretation of works of fiction, which scientific specificity lies in the synthesis into a single complex model all the components of poetics and also a means to study the laws of intrinsic relations and correlations of different levels of artistic unity.

Модернизация методов научного исследования происходит благодаря новым подходам, открывающим возможность либо построить новые объекты изучения, либо по-другому систематизировать и изучать уже знакомые. Известный с времен античности способ исследования художественных произведений – поэтика – предполагает выделение и систематизацию элементов текста, участвующих в формировании эстетического впечатления от

произведения. Термин поэтика, возникнув в античности, претерпел серьезные изменения. Под поэтикой мы подразумеваем, вслед за С.С. Аверинцевым «систему рабочих принципов какого-либо автора, или литературной школы, или целой литературной эпохи: то, что сознательно или бессознательно создает для себя любой писатель» [1:8] Главной задачей поэтики «является изучение способов построения произведений», «объектом изучения является художественная литература», а «способом изучения – описание и классификация явлений и их истолкование» [3:22]

Интегральная поэтика – это способ научной интерпретации художественных произведений, научная специфика которого заключается в синтезировании в единую сложную модель всех компонентов поэтики и методов, исследующих законы внутренней связи и соотношения различных уровней художественного целого. Подобная научная интерпретация художественного произведения противостоит, с одной стороны, иллюстративному цитированию и интуитивному постижению смысла произведения, с другой, – описательно-констатирующему выделению приемов поэтической техники.

Представленный в практикуме «Основы теории литературы» Травникова С.Н., Июльской Е.Г., Ольшевской Л.А.[2] подход предполагает исследовательское прочтение художественного текста. На первый план выдвинуты проблемы, связанные со спецификой литературного процесса (художественный метод и стиль); с категориями художественной формы (жанр, сюжет, композиция, хронотоп, портрет, пейзаж и т.д.), решение которых в каждом отдельном произведении опирается на неотделимость в искусстве лично-уникального, научно неопределимого от творчески наследуемого, исторически повторяющегося (жанр, метод). Логика анализа художественного произведения строится от раскрытия общих вопросов к частным.

Изучение произведения следует начинать с истории создания и публикации текста, движение от авторского замысла к завершению работы. Двойственное восприятия автора произведения, с одной стороны, – реальное лицо с собственной биографией, а, с другой, – субъект сознания, который творчески воссоздает реальность, используя культурные традиции предшественников, способствует применению одновременно биографического, культурно-исторического сравнительно-типологического методов исследования.

Важный компонент текста – поэтика заглавия, необходимо выявить основные функции заглавия, прокомментировать символику и аллегорию в заглавии.

Одним из главных элементов анализа оказывается изучение специфики художественного метода изучаемого произведения. Особое внимание при этом нужно обращать на сосуществование художественных методов в одном тексте. Обязательным условием является определение философской, политической, этической-эстетической основы художественного метода и способов ее проявления в поэтике литературного памятника. Определив специфику художественного метода и своеобразие литературного направления, исследователь поэтики подробно останавливается на жанровой системе изучаемого периода, тем самым подготавливая переход к изучению особенностей литературной формы

конкретного художественного произведения. В этом случае необходимо определить жанрово-видовую принадлежность текста, выявить жанровые контаминации, определить жанрообразующие признаки, соотнести произведение с мифологическим, национально-историческим, правоописательным, романтическим жанром. Сравнить с авторским жанровым определением.

Определение своеобразия литературной формы связано с целым рядом важнейших компонентов поэтики: сюжетом, композицией, образной системой и т.д.

Изучая сюжет, следует подробнее остановиться на характеристике его типа: хроникальный, концентрический и хроникально-концентрический; динамический или экстенсивный, прямой или опрокинутый, амбивалентный или телеологический, объяснить выбор писателем того и иного типа, чаще всего подобные объяснения будут связаны и со своеобразием художественного метода, и с требованием жанровой структуры. Анализ структуры и компонентов сюжета также является важной особенностью изучения поэтики сюжета.

Исследуя своеобразие построения художественного произведения, необходимо рассмотреть структуру композиции, проанализировать типы композиционных связей, определить роль лирических и философских отступлений, вводных эпизодов, пейзажа, интерьера в тексте.

Анализ системы образов включает в себя определение типов (моноцентрическая, дуоцентрическая, триоцентрическая и т.д.) и системообразующих принципов, раскрытие своеобразия реально-исторических, символических, аллегорических образов, изучение приемов создания образа, символики имен, своеобразие работы автора с портретом, пейзажем, интерьером, поэтика цвета и света, что подготавливает переход к рассмотрению особенностей хронотопа. На новом уровне раскрывается взаимосвязь художественного метода и хронотопа, указывается жанрово-видовое своеобразие художественного пространства и времени, способы преодоления пространств, изучается роль границы и дороги в пространстве. Анализ речи персонажей, а также стиль художественного произведения завершают исследование текста.

Таким образом, интегральная поэтика позволяет рассмотреть художественный текст как максимально упорядоченное единство, выявить богатство связей между его частями и понять глубокое общезначимое, нравственное и мировоззренческое содержание произведения.

Литература

1. Аверинцев С.С. Древнегреческая поэтика и мировая литература // С.С. Аверинцев. Поэтика древнегреческой литературы. – М., 1981. С. 8.
2. Июльская Е.Г., Травников С.Н., Ольшевская Л.А. Основы теории литературы. Практикум и схемокурс. – М., 2010.
3. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. – М., 1999. С. 22.

Карабулатова И.С. КЛАСТЕР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ЭЛЕКТРОННО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА КАК ВЫЗОВ ВРЕМЕНИ¹

Карабулатова Ирина Советовна, д.филол.н., проф., профессор кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН, radogost2000@mail.ru

[**Ключевые слова**] кластер, образовательные услуги, русский язык, электронно-информационное общество

[**Аннотация**] Стратегия 2020 актуализирует новые ориентиры в сфере обеспечения устойчивого роста знаний личности как важного элемента стабильности общества, развивающегося в электронно-информационном формате. Фундаментальным базисом стратегии является качественное многоуровневое непрерывное образование в целом и его профессиональная составляющая в частности. При этом руководство страны отмечает, что кадровая подготовка специалистов должна, прежде всего, соответствовать требованиям экономических реалий с использованием передовых достижений науки. Полагаем, что данное постулирование проблемы обозначает дилемму «социальный заказ» vs «экономическая прибыль образовательных услуг». Кластер образовательных услуг по русскому языку имеет особый характер в связи с реализацией как для носителей русского языка-граждан России, носителей русского языка – не граждан России, различных категорий мигрантов, не являющихся носителями русского языка. Вместе с тем особый статус кластера образовательных услуг по русскому языку обусловлен государствообразующим фактором русского языка в стране, доминирующим влиянием государства на все образовательные организации и процессы, обусловленное тем, что оно является учредителем многих образовательных учреждений, устанавливает стандарты их работы, осуществляет лицензирование и контроль, финансирует деятельность.

Karabulatova I.S. CLUSTER OF EDUCATIONAL SERVICES IN RUSSIAN LANGUAGE UNDER THE CONDITIONS OF THE MODERN ELECTRONIC INFORMATION SOCIETY AS A CHALLENGE OF TIME

Irina S. Karabulatova, Doctor of Philological Sciences, Professor of Foreign Languages Department, Philological Faculty of the PFUR, radogost2000@mail.ru

[**Keywords**] cluster, educational services, Russian language, electronic information society.

[**Abstract**] Strategy 2020 actualizes new benchmarks in the sphere of ensuring sustainable growth of personal knowledge as an important element of the stability of society, developing in the electronic information format. The foundation of this strategy is a qualitative multi-level continuous education in general and its professional component in particular. The country's leadership notes that personnel training of specialists should, first of all, meet the requirements of economic realities using advanced scientific achievements. This postulation of the problem denotes the dilemma of "social order" vs "economic profit of educational services". The cluster of educational services in the Russian language has a special character in connection with the implementation both for native speakers of Russian citizens of Russia, native speakers of the Russian language - not citizens of Russia, different categories of migrants who are not native speakers of the Russian language. At the same

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ №17-04-00607

time, the special status of the cluster of educational services in the Russian language is due to the state-forming factor of the Russian language in the country, the dominant influence of the state on all educational organizations and processes, due to the fact that it is the founder of many educational institutions, sets standards for their work, carries out licensing and control, Finances activities.

Решение проблемы сбалансированности профессиональной подготовки по количеству и структуре выпускников потребностям конкретных территориальных образований с учетом их специализации диктует необходимость, во-первых, объединения усилий образования, бизнеса, науки и, во-вторых, использование эффективных форм их интеграции. Одной из них в современных условиях является кластерный подход. Существующие директивные методы формирования кластеров в сочетании с формальной оценкой кластерного потенциала не приводят к ожидаемым результатам.

Само понятийное пространство «образовательные услуги» весьма разнообразно и поливариативно, однако реализуется в двух направлениях: образовательные услуги как процесс и образовательные услуги как система знаний. Рассмотрим основные характеристики в виде краткой таблицы:

Концептуальное пространство кластера «образовательные услуги по русскому языку»

АВТОР(Ы) ТРАКТОВК И	ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСЛУГА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ПРОЦЕСС
Борисова С.Г.	процесс предоставления знаний и формирования умений и навыков в определенной профессиональной области
Валиев Ш.З.	целенаправленный, организованный учебным заведением творческий процесс передачи и накопления определенной суммы знаний, умений и компетенций в рамках отдельной образовательной программы (специальности) потребителю, преобразующий самого потребителя
Долятойский В.А., Мазур О.А.	неосязаемые действия, направленные на сознание индивида, обеспечивающие реализацию потребности человека в получении определенного вида знаний, умений, навыков, в приобретении профессии или квалификации; обеспечивают удовлетворение спроса на рынке труда
Романова И.Б.	трудовая деятельность экономической единицы, направленная на удовлетворение потребности некоторого субъекта в образовании (т.е. в приобретении систематизированных знаний, умений и навыков), осуществляемую с предварительного согласия данного субъекта
Терещенко Н.Н.	целый комплекс действий: воспитательного и обучающего характера, направленный на удовлетворение потребностей индивида, в результате осуществления которого происходит совершенствование имеющихся и приобретенных навыков
	ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСЛУГА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СИСТЕМА ЗНАНИЙ

Зайчикова С.А., Маяцкая И.Н.	система знаний, умений и навыков, которые используются в целях удовлетворения потребностей индивида, общества и государства и направлены на приращение человеческого капитала
Липкина Е.Д.	совокупность знаний, умений, навыков и определенного объема информации, которые используются для удовлетворения специфической потребности человека и общества в интеллектуальном развитии и приобретении профессиональных умений и навыков

Особый статус данного кластера также обусловлен объективной продолжительностью обучения, высокой стоимостью, поскольку для предоставления услуг этого уровня задействуются значительные трудовые ресурсы, учебно-материальная база, кроме того данные услуги наращивают потенциал личности специалиста. По сути, сегодня рынок образовательных услуг по русскому языку представляет собой систему социально-экономических отношений по поводу их купли-продажи. При этом такие услуги имеют потребительскую стоимость, рыночную цену, определяемую спросом и предложением. Их реализация в условиях электронно-информационного общества протекает в сети интернет (например, использование скайпа, онлайн-школ, других интерактивных технологий). Вместе с тем взаимодействие бизнеса, науки и образования в кластере «Образовательные услуги по русскому языку» мы рассматриваем как взаимонаправленный процесс, в котором каждая сторона формирует благоприятные условия для остальных участников.

Кириллова Н.Ф. О ПОНЯТИИ УВЛЕЧЕННОСТИ (В АСПЕКТЕ ПРОЦЕССА ЧТЕНИЯ)

Кириллова Надежда Фёдоровна, магистрант кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента, филологического факультета, Санкт-Петербургского государственного университета, E-mail: Nadia.Kirillova@gmail.com

[**Ключевые слова**] увлеченность, факторы увлеченности, чтение, учитель литературы, младший подросток.

[**Аннотация**] Увлеченность служит индикатором правильно построенного процесса деятельности. Однако, как явление, это явление не достаточно изучено. Выявление основных факторов увлеченности дает возможность учителю литературы определить наличие или отсутствие увлечённости чтением на его уроках, что может стать основой для корректировки процесса обучения и повышения результативности занятий.

Kirillova N.F. ABOUT THE CONCEPT OF ENTHUSIASM (IN THE ASPECT OF READING)

Nadezhda F. Kirillova, Master student of the Department of Continuous Philological Education and Educational Management, Faculty of Philology, St. Petersburg State University, E-mail: Nadia.Kirillova@gmail.com

[**Keywords**] enthusiasm, factors of enthusiasm, reading, teacher of literature, junior teenager.

[**Abstract**] Enthusiasm is an indicator of well-formed process of activity. However, as a concept, this phenomenon has not been studied enough. The identification of the main factors of enthusiasm enables the teacher of literature to determine the presence or absence of enthusiasm for reading in his lessons, which can become the basis for changing the learning process and increasing the effectiveness of them.

Явление увлеченности не имеет четкой формулировки в гуманитарных науках, однако ее «присутствие» в образовательном процессе облегчает работу и студента, и преподавателя вне зависимости от изучаемого предмета. Особую роль на уроках литературы играет увлеченность чтением, поскольку это ключевая деятельность на занятии, наличие которой определяют и увлеченность изучение предмета вообще.

Материал статей, затрагивающих эту тему, обращен к разным аспектам понятия. Общим, что можно отметить, является рассмотрение увлеченности обязательно с указанием объекта – учебной, работой, что подчеркивает обязательную направленность этого состояния. Рассмотрение понятия отдельно не представлено в научной литературе, но существующий материал дает возможность выделения общих черт присущих этому состоянию.

В работе Е.А. Ворониной, М.Л. Курьян, А.А. Шутова «Диагностика увлеченности учебной работой как элемент «Студентоцентрированного» образования» [1] увлеченность рассматривается как положительное психическое состояние, связанное с эмоционально-когнитивным и мотивационным уровнями личности. Оно характеризуется верой в собственные силы, успех осуществляемой деятельности, стремлением к достижению поставленных целей.

В статье Е.Ю. Мандриковой «Увлеченность работой: обзор современных зарубежных исследований» [2] исследуемое понятие рассматривается совместно с процессом работы. Автор выделяет, с опорой на зарубежную литературу, термин *work engagemen*, под которым понимается стойкое позитивное и приносящее удовлетворение состояние, связанное с работой. Оно характеризуется энергичностью (т.е. высоким уровнем энергии и психологической устойчивости в процессе работы, готовностью выкладываться на работе сполна и упорством в преодолении трудностей), энтузиазмом (сильной психологической причастностью к работе, объединенной с осмысленностью и чувством собственной значимости, энтузиазмом, вдохновением, гордостью и принятием вызовов) и поглощенностью деятельностью (полную концентрацию на работе, радостное погружение в работу, вследствие чего человек не замечает хода времени и испытывает сложности при выходе из рабочего состояния). Увлеченность работой является показателем психоэмоционального благополучия в труде, выражающего соотношение внутренней и внешней его мотивации. Важно отметить, вслед за автором, что состояние увлеченности работой не мгновенное, оно затрагивает различные психические процессы и не фокусируется на отдельных событиях, людях, поведении. Основываясь на академических исследованиях, автор подчёркивает, что увлеченность не связана с внешними условиями труда и рабочими ресурсами. Это состояние благополучия, характеризующееся высоким уровнем энергии и сильной идентификацией со своей работой.

Автор статьи также подчеркивает, что для анализа увлеченности человека работой важно учитывать:

1. Насколько существенное место занимает работа в жизни человека;
2. Насколько работа сама по себе привлекает человека;
3. Насколько человек идентифицирует себя с выполняемой им работой.

Критерии, выделенные в статьях, позволяют проанализировать и увлеченность чтением. Энергичность ребенка, увлеченного чтением, будет проявляться в качестве и скорости освоения произведения, готовности приложить дополнительные физические (дойти до библиотеки) и интеллектуальные (прочитать самостоятельно найденную информацию об авторе) усилия. Энтузиазм – в готовности делиться впечатлением от прочитанной книги, стремлением узнать о других произведениях того же автора, жанра, серии. Поглощенность деятельностью – в погружении процесс чтения, его продолжительность, совместимость с другими действиями.

Факторы, используемые для анализа увлеченности работой, применимы и для анализа увлеченности чтением с небольшой корректировкой:

1. Насколько существенное место занимает чтение в повседневной жизни ребенка (важно разделять «программное» чтение и чтение «для себя»)?
2. Насколько привлекателен процесс чтения?
3. Что делает процесс чтения привлекательным?

Было бы неправильным опустить рассмотрение понятия увлеченности в психологии. В разделе «Психологическая характеристика развития в подростковом возрасте» из книги «Возрастная психология» Е.А. Сорокоумовой [3, с.146-148] одной из реакций названо увлечение или хобби-реакция. Подчеркивается, что для подросткового возраста ее наличие – это ключевая особенность.

Увлечения рассматриваются как один из компонентов личности, расположенный между влечениями и наклонностями, интересами. Однако в отличие от первых увлеченность не связана с инстинктами, а относительно вторых – она более эмоциональна. Для личности увлечение – субъективная ценность.

В статье предложена систематизация подростковых увлечений (А.Е. Личко) с опорой на тот факт, что с психологической точки зрения, в их основе лежат именно мотивы, на основе которых возник этот психологический феномен.

- Интеллектуально-эстетические (музыка, рисование, радиотехника, литература и т.п.). Важным здесь является сам процесс занятий.
- Телесно-мануальные (спорт, рукоделие). Акцент делается на результате.
- Накопительские (коллекционирование), т.е. стремление к накоплению материальных благ.
- Эгоцентрические (желание быть в центре внимания), т.е. стремление показать себя.
- Информативно-коммуникативные (стремление к поиску «легкой» информации и контактов).

Чтение относится к интеллектуально-эстетическим увлечениям, а значит, главным в нем является сам процесс. [4, 5, 6, 7].

Таким образом, опираясь на материалы статей, мы можем сформулировать такое толкование *увлеченности*: стойкое позитивное состояние, которое характеризуется энергичностью, энтузиазмом и поглощённостью деятельностью, при этом в зависимости от типа деятельности для субъекта важным в ней может быть и процесс, и результат, и самоутверждение. Знание учителем литературы основных факторов увлеченности помогает скорректировать свою работу и выбрать правильное направление для совместной деятельности с учеником.

Литература

1. Воронина Е.А., Курьян М.Л., Шутов А.А. Диагностика увлеченности учебной как элемент «Студентоцентрированного» образования // Вестник НГТУ им. Р.Е.Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – № 2. – 2015.
2. Мандрикова Е.Ю. Увлеченность работой: обзор современных зарубежных исследований // Психология в вузе. – №6. – 2012.
3. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология. Краткий курс. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.
4. Галактионова Т.Г. Чтение как способ удовлетворения актуальных культурных потребностей // На путях к новой школе. 2012. № 2. С. 65-69. <https://elibrary.ru/item.asp?id=21040682>
5. Галактионова Т.Г., Зайцева Е.В. "Успешное чтение - ресурс развития"/ Предпосылки проектирования междисциплинарных программ/ Чтение детей и взрослых: учебный, научный и научно-популярный тексты: сб. статей международной научно-практической конференции/ ред.сост.: Т.Г.Браже, Т.И.Полякова./ СПб.: АППО, 2013. - 312 с.
6. Галактионова Т.Г. Теоретическое обоснование социально-педагогического взаимодействия как существенной черты приобщения к чтению в условиях открытого образования. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 59. С. 14-20. <https://elibrary.ru/item.asp?id=11701843>
7. Галактионова Т.Г., Гринева М.И., Казакова Е.И. и др. Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Научный редактор Казакова Е. И.; Фонд поддержки образования. СПб, 2009. <https://elibrary.ru/item.asp?id=20095218>

Киркинская Т.И. ТРУДНЫЕ МЕСТА В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ

Киркинская Т.И., к.филол.наук, доцент, Алтайский гос.педагогический университет, tatiana.kirk@yandex.ru

[**Ключевые слова**] информативная дидактика, живая методика, конвергентная педагогика, природосообразное обучение.

[**Аннотация**] В статье даётся краткий обзор проблем, связанных с эффективностью реальных уроков, предлагается авторское понимание необходимых контекстов для построения природосообразного урока русского языка.

Kirkinskaja T.I. HARD PLACES IN THE METHODS OF TEACHING IN THE NATIVE LANGUAGE

Kirkinskaja T.I., candidate of Philology Science, docent, Altai State Pedagogical University, tatiana.kirk@yandex.ru

[**Keywords**] didactics informative, live methodology, convergent pedagogy, prirodosoobraznoe training.

[**Abstract**] The article gives a brief overview of the problems associated with the efficiency of real lessons, proposed copyright understanding required to build contexts prirodosoobraznogo Russian language lesson.

Находясь в рамках информативной дидактики, сложно сделать обучение родному языку внутренне мотивированным. Поэтому трудности в процессе обучения не уменьшаются, а увеличиваются. В этом убеждает нас опыт школьно-вузовской инновационной площадки, организованной в 2015 году по теме: «Природосообразные линии обучения родному языку».

Природосообразность исторически является дидактическим принципом обучения. Постоянное внимание в процессе обучения к разнообразным формам отношений между целым и частью помогает сохранить целостное восприятие языка его носителем. Природосообразные линии подразумевают также опору на языко-речевой опыт ребёнка (из речевого окружения) и учебный опыт (из обучения в начальной школе). Все новые впечатления от языкового материала должны органично вписываться в имеющиеся представления. Только тогда можно сказать: «...естественный интеллект, знания и опыт субъекта эволюционируют, уточняются и развиваются» [3] Другими словами, необходимо согласование речевого, ментального и учебного опыта ученика с программой и методикой обучения.

Живая методика урока невозможна без грамотного видения когнитивных и коммуникативных смыслов того, кого мы обучаем. Эти смыслы можно спрогнозировать из личного опыта, а можно наблюдать их возникновение прямо на уроке. Главным признаком живого урока русского языка является наличие реплик учеников, вопросов, языковых ассоциаций, аналогий, ситуаций непонимания, ситуаций обмена вариантами понимания. Живая методика – полный аналог живому знанию. Она тоже *не может быть усвоена*, но должна быть *построена*. Каждым, кто готовится стать педагогом – студентом педагогического вуза или колледжа. С другой стороны, каждый ребёнок, соприкасаясь с разноразмерной семантизацией и

вариативностью русского языка в школе, имеет также уникальный шанс для становления самостоятельности своего мышления и ощущения своего стиля в речевом действии.

Отметим кратко «болевы́е точки» обучения родному языку и наметим возможные варианты их преодоления.

1. Наблюдается преобладание фрагментарно-тематического, нормативного отношения к языку. Следует ещё и ещё раз подумать, чему мы учим, какие качества языковой личности развиваем.

Изучение нормы – не конечная цель школьного изучения языка. «Нормовый каркас» нужен как почва для рождения метаязыка. Развитие *метаязыковой компетенции* школьника – самостоятельная задача обучения родному языку. Именно в школьный период развития ребёнок получает метаязык: «как для осознания предметной деятельности ребёнку необходимо слово, точно так же и для осознания языка ребёнку необходим метаязык... Усваивая метаязык, ребёнок переступает на интеллектуальную стадию владения языком» [5]

В современном образовании распространено мнение о коммуникативной функции языка как ведущей функции. Следует напомнить мысль В.Гумбольдта о том, что основной функцией языка является *когнитивная, мыслеобразующая функция*. Понимание системных языковых линий обучения в логике развития базовых и новых умений школьников в процессе осознанного овладения родным языком, на наш взгляд, поможет учителю «оздоровить» учебную мотивацию. Возникнет синтез речевого, ментального и учебного опыта ученика с программой и методикой обучения.

2. Мало ситуаций рефлексивного отношения к языковым явлениям.

Учёные говорят о том, что рефлексия над языком и собственной речью приходит не взамен бессознательного автоматизированного использования языка, а как закономерный этап интеллектуального развития. Этот этап связан с осознанием (пониманием, применением) следующих позиций: а) системности устройства языка, б) вариативности способов выражения значения и смысла, в) оценкой успешности использования языка в коммуникации.

Следует также поразмышлять над мнением профессора Н.Д. Голева: «Механизмы естественного владения языком – основание методик обучения ему». Процессу естественного владения языком свойственно не дробное его видение, а целостное, холистическое. Автор поясняет: «В нашей школе очень популярны методики аналитического чтения, «чтения под микроскопом» с актуализацией на текстовые детали, вплоть до точек и запятых, но практически не представлены методики чтения «под телескопом», то есть качественного холистического чтения» [2]

3. Учебники русского языка не делают поправку на языковую способность обучаемых и их речевой опыт. Возможно, поэтому редко на уроке появляются реплики, предъявляющие примеры и аргументы из опыта речевой или учебной деятельности. Дословно записанные стенограммы уроков фиксируют преобладание речи учителя, а также позволяют увидеть ресурсы практически каждого урока в аспекте обратной связи с учениками. Анализ стенограмм уроков полезен для будущих учителей в аспекте наличия и *разнообразия рефлексивных, интерактивных, ресурсных*

учебных ситуаций. Формы проявления обратной связи можно учесть, например, при подборе языкового материала для урока, при планировании разных способов обсуждения выполняемых упражнений.

4. Не освоенной в методике обучения родному языку остаётся пока оппозиция «информативная дидактика vs конвергентная педагогика», представленная в работах профессора РГГУ В.И. Тюпы: «*Информативная дидактика* упускает из виду, что сообщить (и, соответственно, репродуцировать) можно только тексты (знаки), но не смыслы. Смысл требуется актуализировать, то есть сделать действенным, воздействующим на движение мысли, «но актуализироваться он может, лишь соприкоснувшись с другим (чужим) смыслом, хотя бы с вопросом во внутренней речи понимающего». ... *Конвергентная педагогика* предполагает неформальную диалогизацию учебного процесса, постановку сознания учащегося в креативную (смыслообразующую и текстопорождающую) позицию» [4]

5. Попытки установить продуктивную горизонтальную коммуникацию (между учениками) на уроке сводятся часто к игровым действиям в парах или командах, и у учителя нет реальных параметров анализа учебной коммуникации. В этом плане очень полезна и практически применима разработанная новосибирским профессором Н.В. Максимовой *система учебных коммуникативных стратегий* [1]

Перечисленные и другие позиции «трудных мест» в методике обучения русскому языку описываются и отчасти разрешаются в создаваемом нами учебно-методическом пособии «Современный урок русского языка. Живая методика». Пособие посвящено описанию необходимых контекстов для построения эффективного, природосообразного урока русского языка.

Литература

1. Буланкина Н.Е. Готовность учителя-гуманитария к реализации концепций школьного языкового образования: русский и иностранные языки [Текст] учебно-методическое пособие / Н.Е. Буланкина, Н.В. Максимова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2017. – 96 с.
2. Голев Н.Д. Массовое письменное сознание // Кириллица–латиница–гражданица: Коллективная монография / Отв. ред. Т. В. Шмелева / НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2009. (Серия «Монографии»; Вып. 11). – С. 283-307.
3. Рябцева Н.К. Язык и естественный интеллект [Текст] Н.К. Рябцева / РАН. Ин-т языкознания. – М.: Academia, 2005. – 640 с.: библи. – (Монографические исследования: лингвистика).
4. Тюпа В.И. Коммуникативное событие урока [Электронный ресурс] –Режим доступа: <http://cdo.rggu.ru/print.html?id=1243> (02.05.17).
5. Шахнарович А.М. К проблеме языковой способности (механизма) [Текст] / А.М. Шахнарович // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. М.: Наука, 1991. – С. 185-220.

Критарова Ж.Н. ПРОБЛЕМА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ (РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ)

Критарова Жанна Николаевна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ЦФО ИСРО РАО, kritarova@rambler.ru

[**Ключевые слова**] методика преподавания, русская литература, национальная школа, полиэтническая школа, учебное пособие для студентов.

[**Аннотация**] В статье обозначена проблема создания учебных пособий по методике преподавания русской литературы в полиэтнической школе для педагогических вузов РФ.

Kritarova Zh.N. THE PROBLEM OF TRAINING AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES (RUSSIAN LITERATURE IN A MULTIETHNIC SCHOOL)

Zhanna N. Kritarova, Ph.D. (Pedagogy), Senior Researcher, Center for Philological Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, kritarova@rambler.ru

[**Keywords**] method of teaching, Russian literature, national school, multiethnic school, study guide for students.

[**Abstract**] The article depicted the problem of creating training manuals on methodology of teaching Russian literature in multiethnic school for pedagogical higher universities of the Russian Federation.

Методика преподавания русской литературы отстает от вызовов времени и требует новых подходов к обучению учащихся, для которых русский язык не является родным. Появилась острая необходимость в создании учебно-методического пособия для педагогических вузов, в основе которого лежали бы принципы обучения литературы в школе с двуязычной образовательной средой.

Благодаря достижениям дореволюционной педагогической мысли в области изучения русских литературных произведений в нерусских школах в 40-50-годах XX века в недрах преподавания русского языка как неродного развивалась методика преподавания русской литературы. Была создана система, основой которой явилось определение общеметодического подхода, целевых установок, принципов и методов изучения русской литературы в иноязычной школе. В русле этой системы велась профессиональная подготовка будущих учителей национальной школы в педагогических вузах страны. Во многих союзных республиках создавались свои пособия для вузов по методике преподавания литературы, ориентированные на специфику конкретного региона. На федеральном уровне первым учебным пособием для студентов национальных отделений педвузов явилась «Методика преподавания русской литературы в национальной школе» под редакцией М.В.Черкезовой и А.Д.Жижиной [2] Коллективный труд 1992 года стал первым и единственным опытом создания учебного пособия по курсу «Методика преподавания русской литературы в национальной школе» в соответствии с учебным планом того времени. Вместе с ранее изданным «Практикумом по методике преподавания русской литературы в национальной школе» под редакцией З. С. Смелковой учебное пособие было

направлено на решение основных проблем литературного образования в школах с нерусским языком обучения с учетом условий национально-русского двуязычия [3]

Вместе с тем в рамках «Библиотеки учителя русского языка и литературы национальной школы» («Просвещение») большими тиражами выходили сборники статей, пособия по методике преподавания русской литературы, по методике объяснительного и литературного чтения, по изучению зарубежной литературы, по проблемам литературных взаимосвязей, предназначенные учителям национальных школ страны. Шла успешная подготовка педагогических кадров для национальной школы.

Современная российская школа в силу значительных миграционных процессов все больше становится полиэтнической. Поликультурная школа и поликультурное образование в целом включает в себя весьма широкий спектр вопросов, среди которых наибольший интерес, с точки зрения литературного образования, представляют: этнокультурная и воспитательная составляющие образовательного процесса, а также диалог культур. Именно эти направления способствуют развитию диалектического мышления, расширению кругозора, формированию поликультурной личности, которая в полной мере должна обладать языковой, речевой, коммуникативной и этнокультурной компетенциями. Другими словами, учащиеся должны обладать знаниями, умениями и навыками, чувством эстетического вкуса, необходимыми для понимания истории, культуры, менталитета народа, изображенного в изучаемом литературном произведении. Все эти положения обозначены в стратегически важном документе «Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации» (2010 г.)

Высшая школа обязана реагировать на запросы времени. Особое внимание необходимо уделять методическому обеспечению вузовских курсов и дисциплин специализации. Одним из перспективных направлений профессиональной подготовки учителя в современных условиях поликультурности является, наряду с парциальной и интегративной моделями, реализация модульной модели [5, с.71-78]

Модульная модель реализуется в отдельных вузах путем введения спецкурсов и дополнительных программ, например, спецкурсы «Педагогика межнационального общения» (ЮОГУ, Южная Осетия), «Актуальные проблемы современного литературного образования» (СВФУ, Якутия), программа «Филологическое образование в полиэтнической среде» (институт народов Севера РГПУ им. Герцена) и др. Однако наличие учебных материалов по отдельным модулям не решает основной проблемы учебной обеспеченности курса «Методика преподавания русской литературы в национальной школе (полиэтнической) школе», хотя в рамках грантовой деятельности осуществляются попытки создания подобных пособий для отдельных регионов РФ [4]

Будем надеяться, что включение проекта «Поликультурные и полилингвальные технологии формирования российской гражданской идентичности» в подпрограмму «Общероссийская гражданская идентичность и этнокультурное развитие многонационального народа Российской Федерации» государственной программы Российской Федерации «Реализация государственной национальной политики» на период 2017-2025 годов поможет решить обозначенную проблему [1]

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Реализация государственной национальной политики» на период 2017-2025. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/420388022> [Дата обращения: 3 мая 2017]
2. Методика преподавания русской литературы в национальной школе: Пособие для студентов нац. групп педагогических институтов/ [Текст] А.Д.Жижиной, Д.А.Клумбите, Т.Ф. Курдюмова и др.; Под ред. М.В.Черкезовой и А.Д.Жижиной. – 2-е изд., доработанное – СПб.: Просвещение, 1992. – 416 с.
3. Практикум по методике преподавания русской литературы в национальной школе: учебное пособие для педагогических институтов по специальности №2116 "Русский язык и литература в национальной школе"[Текст] / под редакцией З. С. Смелковой.– Л.: Просвещение, 1983.–158 с.
4. Пособие по преподаванию русского языка и литературы для учителей русского (неродного) языка Северо - Кавказского федерального округа Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://little-school.ru/public/files/posobie.pdf> [Дата обращения: 3 мая 2017]
5. Супрунова Л.Л. Поликультурный подход к использованию идей этнопедагогике в современной российской школе [Текст] //Мир образования, 2004. – №4. – С.71-78.

Кузина И.В. ТЕХНОЛОГИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Кузина Ирина Валерьевна, к.п.н, доцент, и.о. зав. кафедрой педагогики и психологии педагогического образования Арзамасского филиала ННГУ irinaval52@mail.ru

[**Ключевые слова**] педагогическое образование, учитель русского языка и литературы, профессиональные компетенции, медиаобразование, медиаграмотность, современная детская литература.

[**Аннотация**] В статье раскрывается проблема внедрения технологий медиаобразования в образовательный процесс школы и вуза. Особое внимание уделяется подготовке будущих учителей русского языка и литературы к профессиональной деятельности.

Kuzina I.V. TECHNOLOGIES OF MEDIA EDUCATION IN TRAINING THE CONTEMPORARY TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Irina V. Kuzina, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Acting Head, Chair of Pedagogy and Psychology of Pedagogical Education of the Arzamas Branch of the UNN, irinaval52@mail.ru

[**Keywords**] pedagogical education, teacher of Russian language and literature, professional competence, media education, media literacy, modern children's literature

[**Abstract**] The article reveals the problem of introducing media education technologies into the educational process of the school and university. Particular attention is paid to the preparation of future teachers of the Russian language and literature for professional activities.

Педагогического образование в целом, подготовка будущих учителей русского языка и литературы в частности, претерпевает серьезные изменения, связанные с реформированием образовательной политики РФ. Современной школе требуется не просто инициативный, хорошо знающий свой предмет специалист, а педагог, способный дать учащимся целостное представление о мире и научить их продуктивному взаимодействию. Большую роль в процессе становления гражданина играет медиаобразование. Включение в обучающе-воспитательную деятельность таких технологических приемов как «Звук и изображение», «Место и кадр», «Видовые трансформации», «Сравнения медиатекстов», «Замораживание кадра», «Имитация» позволяет расширять знаемое поле обучающихся и развивать у них «способности к критическому мышлению/критической автономии личности». [3, 73] Опыт британских медиапедагогов показал эффективность включения в обучение средств массовой информации – кино, радио, прессы, с целью формирования медиаграмотности у всех субъектов обучения. А.В. Федоров в своей работе «Медиаобразование: история и теория» обращает внимание на одну из особенностей медиаобразования, которая, по его мнению, заключается в том, чтобы «дать возможность учащимся систематически размышлять о процессах «чтения» и «письма», понимать и анализировать их собственную деятельность как читателей и авторов». [2, 11] Решить данную задачу в полном объеме, на наш взгляд, может в большей степени учитель русского языка и литературы, который играет особую роль в процессе личностного становления школьника. Это связано с рядом причин. Во-первых, русский язык является государственным. От успешности его изучения зависят умения: 1) понимать устную и письменную речь, 2) интерпретировать официально-деловую, научную, публицистическую, художественную литературу; 3) грамотно излагать свои мысли и доносить собственную точку зрения до собеседника; 4) воспринимать, оценивать и понимать трансформированный медиатекст и многое другое. Во-вторых, такой предмет как литература сам по себе является мировоззренческим, поэтому нельзя его сужать до анализа (идейно-художественного, образного и др.) публицистического или художественного текстов. Необходимо расширять границы школьного предмета, интегрируя в него все представления, законы и закономерности окружающего мира. В-третьих, русский язык и литература представляют собой единое целое, которое активно реагирует на изменения, происходящие в социуме. Ярче всего различные новообразования трансформируются в современных художественных произведениях для детей и юношества. Для того, чтобы школьники могли разбираться в изображаемом, понимать замысел текста и язык, которым он написан, учителю-словеснику следует включать в образовательный процесс методы, приемы и средства современных педагогических технологий, позволяющих развивать тонкий литературный вкус и формировать объективную оценку современной литературы, привлекая знания из других областей.

Так, например, произведения известного детского писателя Станислава Востокова, дважды лауреата премии «Кенгуру» (2013 и 2015 гг.), лауреата премий им. В. Крапивина и им. С. Маршака, невозможно понять без обращения в процессе знакомства с его творчеством к технологиям медиаобразования. Особое внимание следует обратить на технологический прием «Видовые трансформации», суть которого, первоначально, заключается в умении «переводить» медиатекст из одного вида в другой. [3, 74] Применительно к практике школьного анализа современного

художественного текста возможности данной методики выходят за пределы категориального аппарата медиа. Литература десятых годов XXI столетия, на наш взгляд, носит репрезентативный характер жанров средств массовой коммуникации. Любое обращение к произведениям современных писателей подразумевает, что учитель русского языка и литературы медиаграмотен и способен сформировать у школьников умения «прочитывать» подтекстовую информацию, воплощенную в образной системе, идеи и проблематике произведения. Например, одна из последних повестей Станислава Востокова «Криволапыч» написана метафорическим языком. Несмотря на то, что главными действующими лицами являются енотовидный пес Криволапыч из России и лис-вегетарианец Веган из Финляндии, в их увлекательных и опасных приключениях прочитывается желание современных подростков поскорее покинуть родной дом и отправиться ближе к горизонту, в другую страну, где все совсем по-другому, все намного лучше, чем там, где они родились и росли. Вымышленный (виртуальный) мир влечет своей неизвестностью. С. Востоков через сравнения и иносказания пытается показать, как меняется у Криволапыча представление о реальном мире и как изменяется он сам. Художественный текст стилистически напоминает некий разножанровый компеят из дневниковых записей, путевого очерка, газетной статьи, записей в блоге. Самостоятельно подросток не сможет осознать всю глубину произведения, поэтому помочь разобраться в проблематике текста должен высоко квалифицированный учитель русского языка и литературы. При этом необходимо учитывать, что сам сюжет повести «Криволапыч» является прямым отражением проблем внутренней и внешней политики России, поэтому многое из вложенного в мысли и «уста» енотовидной собаки (по возрасту – подростку) без детального анализа новостных интернет-изданий понять неподготовленному к восприятию читателю-школьнику будет сложно.

На наш взгляд, в вузовскую подготовку будущего специалиста необходимо включать обязательный практико-ориентированный теоретический курс по медиаобразованию. Он не должен сводиться только к изучению истории внедрения медийных технологий в западно-европейское образовательное пространство и анализу опыта формирования медиаграмотности в России. Одна из задач курса – выработка алгоритмов эффективного применения технологических приемов и методик медиаобразования в школьной практике, в частности на уроках русского языка и литературы. Без детального изучения языка медиа на современном этапе развития общества в целом и образования в частности, достичь результата обучения, обозначенного в общеобразовательных ФГОС практически невозможно. Учителю-словеснику необходимо помнить, что современная литература не просто является отражением действительности, а во многом декодирует её, подвергая мировоззренческому анализу. На всех этапах образования особое место должно отводиться технологии формирования критического мышления, которая, на наш взгляд, является составляющей частью медиаобразовательных технологий и методик.

Литература

1. Миронычева, В.Ф. Технологии профессионального самообразования и личностного роста студента-бакалавра при организации практики в опыте деятельности Арзамасского филиала ННГУ / В.Ф. Миронычева, И.В. Кузина, А.В. Марина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 3-4. – С. 142-144.

2. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория. – М.: МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с. С. 11)
3. Федоров, А.В. Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. / А.В. Федоров, А.А. Новикова. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 270 с.

Кулагин А.В. «ПУШКИН И ЕГО СОВРЕМЕННОКИ»: ВУЗОВСКИЙ КУРС В ПРОЕКЦИИ НА ШКОЛЬНУЮ ПРАКТИКУ

Кулагин А. В., доктор филологических наук, профессор ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», litkaf@mail.ru

[**Ключевые слова**] Пушкин, современники, биография, традиция, контекст

[**Аннотация**] В сообщении, основанном на собственном педагогическом опыте автора, характеризуется вузовский дополнительный учебный курс, материалы которого могут быть использованы учителем литературы в школьной работе, при изучении биографии и творчества Пушкина в широком историко-культурном контексте.

Kulagin A.V. "PUSHKIN AND HIS CONTEMPORANTS": HIGH SCHOOL COURSE IN PROJECTION ON SCHOOL PRACTICE

Kulagin A.V., Doctor of philology, Professor of GOU VO MO "State Social and Humanitarian University", litkaf@mail.ru

[**Keywords**] Pushkin, contemporaries, biography, tradition, context

[**Abstract**] In the message, based on the author's own pedagogical experience, the university's supplementary training course is described, the materials of which can be used by the teacher of literature in school work, while studying Pushkin's biography and creativity in a broad historical and cultural context.

В течение нескольких последних лет мы читаем курс «Пушкин и его современники» на филологическом факультете Государственного социально-гуманитарного университета (бывший Коломенский пединститут). Курс относится к разряду дисциплин по выбору и читается в восьмом семестре бакалавриата; объём его – 98 аудиторных часов.

В системе вузовского обучения данный курс связан, естественно, с читаемым в четвёртом семестре разделом истории русской литературы (первая треть XIX века). Первый из них призван компенсировать издержки и потери, возникшие в результате сильного сокращения второго и поневоле воплощает линейно-концентрический принцип обучения, о котором обычно говорят в связи с построением школьного курса литературы. Заметим попутно, что возникший в последние годы переко́с (речь об объёме) в пользу дополнительных курсов и в ущерб основным не кажется нам оправданным: учитель должен быть подготовлен широко, а не узко, ибо работать ему придётся в школе не с отдельными произведениями и темами, а с обширнейшим литературным материалом.

Курс «Пушкин и его современники» мы строим, с учётом школьной программы и школьной практики, как курс, обращённый к конкретным явлениям пушкинского творчества и конкретным лицам из окружения поэта и из его эпохи вообще. «Современники» для нас – не только друзья и знакомые поэта, но ещё и крупные литераторы, политики, военачальники, жившие в одно время с ним, пусть даже он не был (и не мог быть) с ними знаком. Ключевыми источниками служат нам прежде всего издания справочно-обобщающего — научного и научно-популярного — характера, подготовленные Л. А. Черейским («Пушкин и его современники») и В. В. Куниным («Друзья Пушкина»), а также многочисленные пушкиноведческие исследования.

Основа курса – лекционные темы, каждая из которых посвящена личным и/или творческим отношениям Пушкина с тем или иным его современником. Во-первых, это поэты и одновременно близкие друзья Пушкина: лицеисты Кюхельбекер, Дельвиг (к ним примыкает, конечно, и Пушкин, стихов не писавший, но тесно друживший с поэтом в лицейские годы и позже); затем Жуковский, Вяземский, Баратынский. Во-вторых — литераторы старшего поколения; здесь мы выделяем фигуры Державина, Карамзина и В. Л. Пушкина. В-третьих — семья, общение и дружба с которыми оказали на Пушкина особенно сильное воздействие, — Раевские и Осиповы-Вульфы. В-четвёртых — крупные исторические фигуры, участники важнейших военно-политических событий первой трети XIX века: Александр I, Николай I, Кутузов, Барклай-де-Толли, Наполеон. В-пятых — младшие современники, представители разных искусств, для которых уже сам Пушкин был источником художественных впечатлений и замыслов, хотя порой он ориентировался на их творчество и сам: Гоголь, Михаил Глинка, Карл Брюллов. В-шестых — виднейшие зарубежные писатели, задававшие тон в европейской литературе первой трети века и заметно повлиявшие на Пушкина: Гёте, Шенье, Байрон, Мицкевич, Саути. Обращаемся мы и к фигурам, которые ни в один из названных выше рядов не вписываются, но важны для понимания личности и творчества поэта: Чаадаев, Плетнёв, Булгарин.

Чем может быть полезен данный курс в школьной практике?

Прежде всего, он расширяет представление будущего учителя о жизни и творчестве самого главного героя курса — Пушкина. Пушкинские произведения включены в программу всех классов (кроме, конечно, одиннадцатого), и учитель литературы имеет дело с ним постоянно. Пушкин предстаёт, благодаря данному курсу, не как некая изолированная вершина, но в контексте биографических и литературных связей, как живой человек и как участник литературного процесса. Это особенно важно при обращении к пушкинским темам в 9-10 классах, где изучается уже фактически история литературы. В поле нашего внимания попадают некоторые программные произведения русской и даже мировой литературы, постижение которых в школе может быть более эффективным благодаря творческим связям с пушкинскими произведениями: «Бедная Лиза», «Светлана», «Мёртвые души», «Фауст»... Вполне возможно, скажем, напомнить ученикам при изучении образа Татьяны в «Евгении Онегине» о балладе Жуковского, на которую сам же Пушкин несколько раз ссылается в своём романе. Тема же «Пушкин и Гоголь» вообще является одной из центральных во всей истории русской литературы, ибо здесь, помимо прямых контактных связей и влияний, важно ещё сопоставление двух разных типов художника, проявивших себя в русской культуре и впоследствии.

Далее, курс даёт возможность сравнительно глубокого постижения отдельных, входящих в школьную программу, пушкинских произведений. Дело в том, что в рамках курса предусмотрено проведение практических занятий, на которые мы выносим произведения, полностью или частично изучаемые в школе: «Борис Годунов», «Полтава», «Станционный смотритель», «Осень», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» Их анализ «привязан» к монографическим темам «Пушкин и Карамзин», «Пушкин и Байрон», «Пушкин и Вяземский», «Пушкин и Державин». В первом случае речь идёт о значении «Истории государства Российского» в творческой истории пушкинской трагедии; во-втором — о соотношении пушкинской поэмы о Петре с поэмой английского романтика «Мазепа»; в третьем — о полемике автора болдинской повести с сатирической трактовкой фигуры станционного смотрителя в стихах Вяземского; в четвёртом — о мотивах державинского послания «Евгению. Жизнь Званская» в «осеннем» стихотворении русского поэта и о перекличке двух поэтических «Памятников». Кстати, в большинстве этих случаев знаком традиции и полемики с ней оказывается эпиграф, что даёт возможность освежить в сознании учащихся одно из важных теоретико-литературных понятий и раскрыть многообразие его функций.

Ещё одна методическая задача, в решении которой поможет будущему учителю наш курс — установление межпредметных связей. Они здесь могут быть весьма разнообразны. Тема войны 1812 года, в нашем курсе звучащая, даёт новый — литературный — ракурс данной теме как теме исторической; заодно мы говорим студентам (а они, надеемся, скажут школьникам), что есть разница между объективно-научным и индивидуально-творческим восприятием одного и того же исторического события. Это, кстати, готовит почву для изучения «Войны и мира», повлиявшей на наше общее культурное сознание столь сильно, что мы зачастую воспринимаем Двенадцатый год исключительно глазами Толстого и не учитываем субъективности его трактовки истории. Тема «Пушкин и Глинка» располагает, естественно, к прослушиванию музыкальных сочинений композитора на пушкинские стихи; особый ракурс темы заключён в истории постановки оперы Глинки «Жизнь за царя» и участии Пушкина в сочинении коллективного стихотворного экспромта по этому поводу. Обращение к фигуре Карла Брюллова даёт повод для подробного анализа «Медного всадника» в связи с картиной «Последний день Помпеи».

В завершение хотим предложить учителю провести аналогичный — разумеется, адаптированный — факультативный курс в девятом или десятом классе. Его потенциальное тематическое разнообразие позволит, поставив фигуру Пушкина в центр курса, коснуться многих других явлений литературы, истории, искусства и расширит общекультурный кругозор учащихся.

Курьянович А.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Курьянович Анна Владимировна, доктор филологических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет, kurjanovich.anna@rambler.ru

[**Ключевые слова**] компетентностный подход, открытость образовательной среды, сетевое взаимодействие, непрерывность образовательного процесса.

[**Аннотация**] В статье речь идет о взаимодействии высшей и общеобразовательной школы в условиях реализации компетентностного подхода, с одной стороны, как проявлении свойств открытости и непрерывности современного образовательного процесса, с другой, – как значимой составляющей вузовской подготовки студентов-филологов, обучающихся по направлению Педагогическое образование. Актуализируется роль в этом процессе учебных и производственных практик, научно-исследовательской работы и сетевых площадок, стимулирующих мотивацию студентов к освоению профессии, социальной адаптации и личностному росту.

Kuryanovich A.V. INTERACTION OF SCHOOL AND PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL AS A BASIS OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS-PHILOLOGISTS UNDER CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE COMPETENT APPROACH

Anna V. Kuryanovich, Doctor of philology, professor, Tomsk State Pedagogical University, kurjanovich.anna@rambler.ru

[**Keywords**] competence approach, openness of the educational environment, network interaction, continuity of the educational process.

[**Abstract**] In the article we are talking about the interaction of the higher and secondary schools in the context of the implementation of the competence approach, on the one hand, as a manifestation of the openness and continuity of the modern educational process, on the other, as an important component of the university preparation of students who study in the field of Pedagogical Education. The role in this process of educational and production practices, research work and network sites, stimulating students' motivation for mastering the profession, social adaptation and personal growth, is being actualized.

В контексте федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), активное внедрение которых наблюдается на всех ступенях национального образовательного процесса, особую актуальность приобретает постулат об *открытости современной образовательной среды*. Данная концепция, восходящая к идеям А. Бергсона, К. Поппера и во многом к современному синергетическому подходу (А. Баблянец, Г. Николис, И. Пригожин, И. Стенгерс, Г. Хакен и др.), трактует образование как обладающее одним из ключевых свойств – открытости. Это предполагает максимальное приближение содержания образования к реальной жизни, гибкость образовательных программ, преодоление замкнутости образовательных учреждений. Остановимся на характеристике понятия открытой образовательной среды в аспекте взаимодействия вуза и школы, реализуемого, в частности, в рамках

направления «Педагогическое образование» в обучении студентов-филологов педагогического вуза.

В современном образовании доминирует *компетентный подход*. Любая «профессиональная компетенция как проявление профессиональной значимости человека» включает в себя, кроме знаний, еще умения, «готовность и способность реализовать полученные знания в деятельности» [1, с. 114] Специфика учебного плана, определенного ФГОС, обуславливает то, насколько тесной будет связь бакалавра Педагогического образования со школой и когда начнется процесс его сознательной профессиональной идентификации. Иными словами, важно, когда «вчерашний» выпускник школы, выбравший обучение именно в педагогическом вузе и потенциально связывающий свою дальнейшую жизнь со школой, перешагнет ее порог в новом качестве – учителя, наставника в формате педагогической практики. В свете сказанного в качестве мер, поддерживающих постоянный интерес студентов педагогического вуза к выбранной профессии, можно рассмотреть внедрение в учебный план большего, по сравнению с имеющимся, количества активных практик, «возвращение» практик «пассивного» формата, позволяющих студенту еще на первых курсах обучения адаптироваться в школе в качестве будущего педагога.

Отметим также, что обязательным образом должна ориентировать студента на будущую профессиональную деятельность научно-исследовательская работа. Так, в качестве аспектов этой ориентации на 2, 3 курсах, когда студенты пишут курсовые работы по определенному профилю («Русский язык» или «Литература»), могут рассматриваться следующие моменты: при выборе личности, чей дискурс станет объектом рассмотрения, или текстов для анализа целесообразнее останавливаться на творчестве тех авторов или тех текстах, которые изучаются в рамках школьной программы; при выборе аспекта рассмотрения руководствоваться принципом его уместности в программе определенного класса, исходя из специфики и образовательных потребностей обучающихся; при выборе эмпирического материала для исследования помнить о том, что он должен иметь практическую ценность в предметной подготовке. На 4 курсе, когда студенты, освоив курсы психологии, педагогики, предметных методик, приступят к выполнению курсовых работ по методике, им могут быть предложены темы, ориентированные полностью на методический аспект профессиональной подготовки. Написание бакалаврской работы призвано интегрировать полученные за годы обучения знания и навыки в области и предметной, и методической подготовки.

Особенно выделим эффективность такого способа взаимодействия вуза и школы, как организация *сетевых площадок*, целью работы которых выступает повышение активности студента в освоении профессии в процессе учебной и практической деятельности при тесном социальном партнерстве с потенциальным работодателем. В нашем случае речь идет о сетевой экспериментальной площадке Томского государственного педагогического университета и МАОУ СОШ № 14 им. А.Ф. Лебедева г. Томска. Формы деятельности площадки разнообразны: участие студентов и школьников в работе педагогических мастерских, теоретических, экспертных, исследовательских и проектных семинаров, уроков-лабораторий, сетевом социально-образовательном проекте «Дебаты»; подготовка совместных образовательных проектов и их исследовательская презентация в рамках работы секций сетевой научно-практической конференции «Наши духовные ценности» (на

базе школы) и Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (на базе вуза).

Например, в рамках курса «Методика обучения русскому языку» нами активно внедряется такая форма сетевого взаимодействия, как курирование студентами подготовки школьников к выступлению с докладом на школьной конференции. Эта совместная деятельность включает следующие этапы: (1) определение темы проекта и формирование команд «ученик(и) – студент(ы)» на основании общности интересов; (2) проведение школьной конференции с последующим экспертным обсуждением со стороны преподавателей вуза и учителей школы; (3) проведение рефлексивного семинара в группе студентов с целью определения качества осуществленного педагогического руководства; (4) исследовательская презентация данного образовательного события студентами (с участием школьников) в ходе работы студенческой конференции (подробнее: [1]).

Тесное взаимодействие вуза и школы обуславливает современное понимание образования как *непрерывного* процесса. Профильная довузовская подготовка, обучение студентов на 1-й ступени вузовской подготовки – бакалавриате – в контексте тесного сотрудничества со школой, наконец, продолжение в сторону углубления и расширения профессиональной компетентностной базы дипломированного бакалавра в магистратуре – дает основания говорить о качестве подготовки педагога в профильном вузе.

Таким образом, получение профессионального образования в рамках ориентации на школу и в тесном с ней контакте чрезвычайно значимо для студентов-филологов в контексте изменившихся требований социума, предъявляемых к современному выпускнику педагогического вуза.

Литература

1. Ковалевская, Е.Н. Формирование проектных компетенций студентов-филологов в практике взаимодействия вуза и школы / Е.Н. Ковалевская, А.В. Курьянович, Т.А. Мисякова // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2016. – № 10 (175). – С. 114-120.

Левитская А.А. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ ДЛЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Левитская Алина Афакоевна, ректор, профессор кафедры русского языка, Северо-Кавказский федеральный университет, rector@ncfu.ru

[**Ключевые слова**] федеральные государственные образовательные стандарты, предметная область «русский язык», национальная школа, поликультурная школа, образовательные программы школы и вуза

[**Аннотация**] В статье рассматриваются вопросы совершенствования нормативной, учебной, методической и кадровой базы, обеспечивающей на должном уровне обучение русскому языку в национальной школе; обосновываются задачи по систематизации конкретных предложений и выработке адекватных мер, способных

качественно изменить положение дел в этой сфере. Анализируются контрольные цифры приема, а также необходимость корректировки вузовских образовательных программ с учетом требований ФГОС общего образования, обновления перечня программ повышения квалификации и для школьных учителей, и для преподавателей вузов.

Levitskaya A.A. RUSSIAN PHILOLOGY TEACHER TRAINING FOR THE NATIONAL SCHOOL: PROBLEMS AND THE WAYS OF THEIR SOLUTIONS

Alina A. Levitskaya, Rector, Professor of the Russian Language Department, North-Caucasus Federal University, rector@ncfu.ru

[**Keywords**] Federal state educational standards (FSES), subject area "Russian language", national school, multicultural school, educational programs for school and university

[**Abstract**] The article deals with the issues of improving the normative, educational, methodological base, human resources that ensure the proper teaching of the Russian language at the national school; it also gives basis for the tasks of systematization of concrete proposals, the development of adequate measures capable of changing the state of affairs in this sphere. The admissions statistics are analyzed, as well as the need to adjust the university educational programs, taking into account the requirements of the FSES of general education, updating the list of continuing education programs for both school teachers and university professors.

В нашей стране (многоязычной, поликультурной, многоконфессиональной) единство социально-экономического, информационного, научного, образовательного, культурного пространства обеспечивает русский язык как государственный. В контексте сложных процессов формирования единой гражданской нации в Российской Федерации роль русского языка и учителя русского языка и литературы в национальной школе трудно переоценить. Поэтому сегодня тема подготовки учителей русского языка на отделениях русско-национальной филологии в классических университетах и региональных педагогических институтах требует особого внимания. В подавляющем большинстве педагогических вузов (классических университетах) не реализуются программы пятилетнего бакалавриата для подготовки педагогов двойной специальности: учитель русского и родного языков, русской и родной литературы. Актуальность запроса на подготовку такого специалиста объясняется тем, что подобная двойная квалификация позволяет учителю на уроках языка понимать и легко устранять явления интерференции, когда нормы одного языка накладываются на нормы другого языка, и выстраивать процесс обучения и русскому, и родному языкам с учетом фонетических и грамматических особенностей каждого из языков. А на уроках литературы проводить как сквозную тему взаимовлияния и взаимодействия литератур народов страны и великой русской литературы, в материнском лоне которой обрели свою мощь все литературные дарования народов России.

Важно отметить, что введение в федеральные государственные образовательные стандарты общего образования единых требований к изучению родного и русского языков создает необходимые условия для реализации известного принципа опоры на родной язык при изучении русского языка как неродного и обеспечивает скоординированность процессов обучения родному и русскому языкам,

однако нормативная база для реализации требований ФГОС общего образования в предметной области «русский язык» еще не в полной мере проработана. В частности, планируемые предметные результаты освоения программ учебного предмета «русский язык» в соответствии с требованиями ФГОС к планируемому результату данного учебного предмета (приказ Минобрнауки РФ от 6 октября 2009 года №373) пока установлены только для начальной школы (1–4 классы) с русским языком обучения. Для школ с родным (нерусским) языком обучения они вообще не установлены. Очевидна необходимость в определении планируемых результатов освоения образовательных программ предмета «русский язык» и с 5 по 11 класс в школах с русским языком обучения, а также в соответствующих нормативных документах и для школ с родным (нерусским) языком обучения. Без четкого определения результатов освоения предметной области «русский язык» и для школ с русским языком обучения, и для школ с родным (нерусским) языком обучения невозможно выстроить логику образовательного процесса ни в школе, ни в вузе. Отсутствие утвержденных планируемых результатов освоения предметной области «русский язык» порождает проблемы, связанные с определением содержания образовательных программ и, соответственно, содержания учебников, а также влияет на качество подготовки выпускников педвузов, которые должны быть успешны в педагогической деятельности по реализации ФГОС общего образования в этой предметной области.

Северо-Кавказским федеральным университетом в апреле 2017г. проведен мониторинг всех образовательных программ вузов Северного Кавказа, в которых готовят будущих учителей русской словесности. Только в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте и в Чеченском государственном педагогическом университете сделаны первые попытки учитывать в содержании программ предметной и психолого-педагогической подготовки будущего учителя требования ФГОС общего образования в предметной области «русский язык». СКФУ постоянно обновляет перечень программ повышения квалификации для школьных учителей русской словесности, а также для преподавателей вузов, в том числе и программ, учитывающих требования ФГОС общего образования в этой предметной области. Подготовка учителей словесности для национальной школы невозможна без масштабной системной работы по повышению квалификации преподавателей вузов в ведущих университетах страны.

При рассмотрении темы подготовки учителя русской словесности для национальной школы необходимо принимать во внимание и вопросы корректировки соответствующих контрольных цифр приема, ежегодно выделяемых Минобрнауки РФ, для подготовки в классических университетах национальных субъектов РФ учителей русского языка, в том числе и для школ с родным (нерусским) языком обучения. Анализ контрольных цифр приема по направлениям подготовки бакалавриата (45.03.01 Филология и 44.03.01 Педагогическое образование (профиль русский язык)) и магистратуры (45.04.01 Филология и 44.04.01 Педагогическое образование (профиль Русский язык)) 2012–2017 гг. в вузах СКФО показывает резкое снижение контрольных цифр приема по этим направлениям подготовки по сравнению с советским периодом. Приведем пример только одного из субъектов СКФО – Республики Северная Осетия – Алания, в которой всегда массовый русско-осетинский билингвизм был отличительной особенностью, и позиции русского языка всегда были стабильными. В советское время ежегодный прием на первый курс

специальности «учитель русского языка и литературы» в Северо-Осетинском государственном университете составлял не менее 150 человек.

В последние десятилетия картина следующая:

Наименование вуза	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Северо-Осетинский государственный университет, факультет русской филологии (45.03.01, 45.04.01 Филология бакалавриат и магистратура)	15 бакалавриат +8 магистратура	17 бакалавриат + 8 магистратура	17 бакалавриат + 8 магистратура	12 бакалавриат + 8 магистратура	15 бакалавриат + 8 магистратура	12 бакалавриат + 8 магистратура
Северо-Осетинский государственный университет, факультет национальной филологии (44.03.01, 44.04.01 Педобразование профиль русский язык бакалавриат и магистратура)	нет данных	нет данных	нет данных	13	10	10

Похожая ситуация во всех субъектах округа. При таких цифрах приема уменьшается и штатная численность преподавателей *профильных* кафедр, снижается профессиональный уровень педагогического (и вузовского, и школьного) сообщества, а значит, ослабляются позиции русского языка как государственного.

Обозначенные темы и другие актуальные вопросы совершенствования нормативной, учебной, методической и кадровой базы, обеспечивающей на должном уровне обучение русскому языку в национальной школе, нуждаются в инициативных действиях профессионального сообщества и принятии Минобрнауки РФ системных мер по совершенствованию качества обучения русскому языку и в школе, и в вузе.

**Лёвкина Е.В., Федосеева Н.В. «ТАИНСТВЕННЫЙ САД» ФРЕНСИС БЕРНЕТ
КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

Лёвкина Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования, Арзамасский филиал ННГУ, levkina_alena11@mail.ru

Федосеева Наталия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Арзамасский филиал ННГУ, nataliya.zhulina@yandex.ru

[**Ключевые слова**] Воспитание, воспитательный процесс, педагогические ситуации, факторы формирования личности.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются перспективы и варианты использования произведения Ф.Бернет «Таинственный сад» при изучении дисциплин педагогического цикла с целью анализа таких педагогических явлений как обучение, воспитание, образование.

Lyovkina E.V., Fedoseyeva N.V. «THE SECRET GARDEN» BY FRENIS BURNETT AS A SUBJECT OF PEDAGOGICAL ANALYSIS

Elena V. Lyovkina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Pedagogical Education, Arzamas Branch of the UNN, levkina_alena11@mail.ru

Natalia V. Fedoseyeva, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Arzamas branch of UNN, nataliya.zhulina@yandex.ru

[**Keywords**] Education, educational process, pedagogical situations, factors of identity formation.

[**Abstract**] The article discusses the prospects and options for the use of the works of F. Burnett "The secret garden" in the study of pedagogical subjects to analyze the pedagogical phenomena, such as training, education, education.

Изучение педагогических дисциплин представляет определенную сложность для студентов, получающих подготовку по направлению «Педагогическое образование». Трудности вызывает теоретическое обоснование и осмысление таких явлений педагогической действительности как образование, воспитание, обучение. Анализ психолого-педагогической и педагогической литературы показывает, что количество педагогических практикумов ограничено, часть их во многом устарела и приводимые в них ситуации не отражают реалий современной педагогической действительности.

Поэтому потенциал многих литературных произведений может оказать значительную помощь в осмыслении педагогической действительности. Определенную роль играет и содержание соответствующей направленности, и методика работы с произведением, построенная на синтезе элементов психолингвистического, литературного, педагогического, психологического, сравнительно-сопоставительного анализов. Представляется целесообразным рассмотреть с этих позиций произведение Френсис Бернет «Таинственный сад». Темы, при изучении которых может быть использовано данное произведение: «Личность в педагогическом процессе»; «Факторы формирования личности»; «Воспитание в целостном педагогическом процессе»; «Семейное воспитание»; «Диагностика и мониторинг воспитательного процесса» и др.

В ходе работы по теме «Личность в педагогическом процессе» может быть предложена следующая система заданий для работы в группах: составить портреты детей (Мэри Леннокс, её двоюродного брата Колина Крейвена, её друга и помощника Дикена Соуэрби), охарактеризовать их личностные качества. Студентам может быть предложен следующий план: указать имя и возраст ребёнка, соотнести развитие героя с особенностями становления ребенка данного возраста, описать основные черты, установить причины, повлиявшие на характер формирования персонажа.

Портрет Мэри Леннокс может быть таким. Мэри Леннокс – главная героиня, девочка 8-9 лет. Френсис Бернет описывает её как некрасивого, непривлекательного ребёнка. Она весьма капризна, быстро приходит в негодование и ярость, позволяет себе обзывать и ругать бранными словами людей старшего возраста, являющихся её прислугой. Она не умеет играть в обычные игры детей, не владеет навыками самообслуживания, полагаясь на прислугу. Эмоциональный диапазон её переживаний, чувств настолько мал, что она даже не испытывает боли, печали, горя, когда не стало её родителей. Не волнует её особо и собственная дальнейшая судьба. Привыкнув к равнодушному отношению со стороны взрослых, Мэри обеспокоена лишь тем, чтобы её никто не тревожил. На основании этого можно утверждать, что она интроверт, имеющий даже некоторые черты аутичности.

Тема «Факторы формирования личности» требует осмысления влияния внешних (среда, воспитание) и внутренних (наследственность) факторов на развитие личности. Для работы могут быть использованы портреты, составленные в ходе изучения предыдущей темы. Студентам целесообразно дать задание следующего характера: почему Мэри (Колина, Дикен) так изменилась, какую роль в этом сыграли факторы формирования личности, определите какие из них влияли на Мэри (Колина, Дикена) в большей степени в начале произведения, а какие в конце, составьте диаграммы влияния факторов, как доказательство своей позиции, обоснование диаграмм подтвердите цитатами из произведения. Работа также может осуществляться в группах в виде мини-исследований с защитой. При изучении «Воспитания в целостном педагогическом процессе» с целью установления особенностей и закономерностей воспитательного процесса могут быть предложены задания: проанализируйте произведение, найдите подтверждение таким особенностям воспитания как целесообразность (как повлияло отсутствие цели воспитания в семье Мэри (её брата Колина Крейвена) на её (его) формирование, и как воздействовала опосредованная постановка цели (матерью служанки Марты, миссис Соуэрби) на её воспитание в доме дяди); длительность (сколько времени потребовалось на то, чтобы изменить её характер, (характер брата Колина)), многофакторность (найдите подтверждение в тексте тому, какие факторы повлияли на изменение Мэри Леннокс, (Колина Крейвена)), комплексность (на примере занятий Мэри таинственным садом проследите, какие еще черты и качества, кроме упорства и трудолюбия стали у неё вырабатываться, задачи каких направлений воспитания были решены), докажете роль педагога в воспитании (какова роль взрослых в формировании детей (матери Мэри, мистера Крейвена, миссис Соуэрби), покажите на примере матери Мэри и отца её брата мистера Кревена отрицательное влияние, и на примере матери служанки, миссис Соуэрби – положительное влияние); опора на какие принципы воспитания сыграла решающую роль в формировании героев? «Таинственный сад» при рассмотрении «Семейного воспитания» может стать основой занятия или системы занятий. Сравнительно-сопоставительный анализ воспитательных систем семьи Мэри, её брата Колина и её друга Дикена позволит полнее и глубже понять

суть и степень влияния на ребёнка воздействия в семье. Работа может быть построена следующим образом: озвучивается предмет анализа «воспитание в семье» (семья выбирается по жребию, случайным образом); группы (пары, тройки) детально анализируют произведение; в каждой группе имеется пара (один) оппонентов, в задачу которых входит сформулировать не менее двух вопросов другим группам исследователей. Произведение может быть использовано и для работы по теме «Диагностика и мониторинг воспитательного процесса». Ключевым методом может стать проблемный вопрос и его обсуждение: имеет ли Мэри нарушения интеллекта (задержку психического развития и т.п.), или её поведение есть следствие педагогической запущенности? (Для достоверного анализа может быть предложены материалы по специальной педагогике и психологии [1]). Занятие целесообразно построить в форме проведения экспертизы (Представьте, что вы вошли в состав медико-психолого-педагогической комиссии. Проанализировав все детали ситуации, озвучьте своё видение проблемы и дайте заключение относительно Мэри Леннокс). Каждому может быть предложено выразить свою точку зрения. Позиция и экспертиза подтверждаются цитатами и отрывками из произведения. Студенты должны прийти к обоснованному выводу, что Мэри – яркий пример педагогической запущенности. Второй этап работы на занятии – разработка системы рекомендаций частью студентов родителям, частью – педагогам, по организации взаимодействия с Мэри и устранению недостатков воспитания. Таким образом, произведение Френсис Бернет «Таинственный сад» может являться предметом педагогического анализа и использовано на занятиях при изучении дисциплин педагогического цикла с целью наиболее детального осмысления явлений и установления их особенностей, повышения мотивации к педагогической деятельности и осознанному анализу реалий педагогической действительности.

Литература

1. Конева И.А. Психологические особенности формирования образа Я у младших школьников с задержкой психического развития в условиях образовательной интеграции и дифференциации // Современные проблемы науки и образования. - 2013. - №6. - С. 863.

Лысков В.А. ОТСТАЕТ ЛИ ОТ ЖИЗНИ ПУШКИНСКАЯ РИФМА? К ВОПРОСУ О ПРОИЗНОШЕНИИ ПУШКИНСКОЙ РИФМЫ В ПЕНИИ

Лысков Владимир Алексеевич, к.ф.н., приватный доцент, консерватория им. Ф. Листа, Веймар, contact@opera-phonetics.com

[**Ключевые слова**] : вокальная фонетика, певческая речь, рифма, орфоэпия, русское произношение в пении.

[**Аннотация**] : Статья посвящена исторически зафиксированной норме произношения рифмованного стиха при исполнении камерной вокальной литературы. Автор указывает на ошибки вокалистов в произношении точной рифмы в романсах на стихи Пушкина и предлагает пути их исправления.

Lyskov V.A. DOES THE PUSHKIN'S RHYME LEAVE FOR LIFE? ON THE QUESTION OF THE USE OF PUSHKIN RHYME IN SINGING

Vladimir A. Lyskov, Dr. Univ. St. Petersburg, Privatdozent, Hochschule für Musik F. Liszt, Weimar, contact@opera-phonetics.com

[**Keywords**] : vocal phonetics, singing speech, rhyme, orthoepy, Russian pronunciation in singing.

[**Annotation**] : the article is sanctified to the historically fixed norm of pronunciation of the rhymed verse at execution of chamber vocal literature. An author specifies on the errors of vocalists in the pronunciation of exact rhyme in romances on the verses of Pushkin and offers to the way of their correction.

Изучение рифм с точки зрения их звучания имеет довольно давнюю историю. Связано это с существенным значением данного вопроса как для истории и теории поэзии, так и для изучения истории русского произношения.

Однако, вопрос об исторически зафиксированной норме произношения рифмованного стиха при исполнении камерной вокальной литературы еще требует более углубленного рассмотрения.

Первая, и пожалуй единственная, попытка обратиться к данной проблематике отражена в работе Садовникова, написанной еще в конце 50-х годов¹. Так в разделе о певческих произносительных нормах, связанных с особенностями произношения эпохи XVIII и XIX веков, автор обращает внимание на случаи произнесения местоимения женского рода единственного числа *она* во множественном числе как *оне*. Это соответствует дореволюционной норме произнесения данного местоимения, которое писалось с окончанием на так называемую букву *ять*, звучавшую как *е*. В качестве примера Садовников приводит романс на стихи Пушкина

«Не пой, красавица, при мне», где местоимение *мне* рифмуется с местоимением *оне*.

*Не пой, красавица, при
мне Ты песен Грузии
печальной: Напоминают мне
оне*

*Другую жизнь и берег дальний*².

Указание автора на необходимость именно такого произнесения из-за обязательного сохранения рифмы несомненно верно, однако, в данном случае, как нам кажется, излишне. Ведь именно по этой причине местоимение *оне* сохраняется и по сей день как в изданиях самого стихотворения, так и тексте романсов М. Глинки и С. Рахманинова. И ни один певец, видя в тексте данного романса написание *оне*, не будет петь и не поет *они*. Других же указаний на орфоэпические особенности рифмы в романсах на стихи старых поэтов в книге Садовникова не содержится.

¹ Садовников В.И. Орфоэпия в пении. М., 1958

² См. там же, С. 50

Хотя именно в выше приведенном тексте Пушкина представлена другая, не менее важная с орфоэпической точки зрения, рифма «печальной – дальный». Как показывает практика, с произнесением этой рифмы у певцов возникают большие трудности. Если послушать исполнение романса Рахманинова на эти стихи Пушкина, а именно этот романс, в отличие от романса Глинки, чаще всего исполняется певцами, то в рифме «печальной – дальный» слово *дальный* можно услышать произнесенным по-разному, а именно, как <даль[н'ий]>, <даль[ный]>, <даль[нъй]>, <даль[нАй]>.

Вариантное произношение¹ согласного *н* в слове либо как мягкого /н'/, либо как твердого /н/ вызвано, вероятно, тем, что певцы не могут соотносить написание окончания *-ый*, появляющееся в русском языке всегда после твердого согласного, с привычным для них звуковым образом данного слова в современном русском языке, где согласный *н* мягкий <даль[н'ий]>. Именно такую произносительную норму фиксирует Большой орфоэпический словарь русского языка и настоятельно не рекомендует произносить данное слово с твердым /н/, а именно как <даль[ный]>². Использование в пении, однако, современного произнесения, сильно нарушает пушкинскую рифму. Поэтому, необходимо настоятельно следить за тем, чтобы была соблюдена и в пении пушкинская несмягченная форма суффикса в словах *дальный*, *зимный*. Если же в нотных изданиях на стихи Пушкина встречаются написание *дальний*, *зимний*, то его нужно обязательно сверять с написанием данных слов в солидных изданиях пушкинских текстов и исполнять как этого требует пушкинская рифма.

Обратимся, например, к нотному изданию «Пушкинского венка» Г. Свиридова³. Так, в тексте «Наташа» мы находим написание «зимний - дымной», хотя все солидные издания пушкинских произведений дают в этом стихотворении формы «зимний - дымной», с твердым /н/ в суффиксе слова *зимный*.

*Скоро, скоро холод
зимный Роцу, поле
посетит; Огонек в
лачужке дымной Скоро
ярко заблестит;*⁴

Если *зимный* заменяется на *зимний* с мягким /н'/ в суффиксе, то такая подмена полностью разрушает пушкинскую рифму. До сих пор практика

¹ Вслед за Санкт-Петербургской фонологической школой мы разграничиваем понятия вариативности и вариантности в произношении. «Вариативность - обязательная черта языка, она определяется языком, навязывается им. Фонетическая вариативность, например, обусловлена определенной позицией фонемы в слове, влиянием качества окружающих звуков, местом по отношению к ударению, а также индивидуальными особенностями произнесения в каждый данный момент (например, /s/ в слове суд /sut/ отличается от /s'/ в слове сад /sat/ тем, что он лабиализован под воздействием соседнего губного гласного /u/). Вариантность (в отличие от вариативности) не провоцируется языком, а разрешается им.» (См. Вербицкая Л.А. Давайте говорить правильно. М., 2001, С.14). Вариантностью мы будем называть, вслед за Л.А. Вербицкой «два разных способа реализации одной единицы или сочетания единиц (например, два варианта произнесения слова сессия /s'es's'ija/ и /ses's'ija/ - с мягким /s'/ или твердым /s/ перед гласным переднего ряда /e/).» (См. там же, С. 15)

² Большой орфоэпический словарь русского языка. Под ред. Л.Л. Касаткина. М., 2012, С. 151.

³ См., например: Свиридов Г. Пушкинский венок. Концерт для хора. М., Изд. Музыка, 1984

⁴ Пушкин А.С. Сочинения в трех томах. Т.1. Москва, Худ. лит., 1985.

исполнения этого произведения осуществляется, к великому сожалению, с использованием этой изломанной рифмы. Между тем, исследователи поэтического творчества Пушкина уже давно отмечали, что рифма «зимний - дымной», а так же рифма «печальный - дальный», представляют собой совершенно точную рифму¹.

Точность рифмы «зимний - дымной» определяется, однако, не только сохранением твердости согласного /н/ в суффиксах рифмованных слов, но и в произнесении их окончаний. Вопрос о произнесении рифмованных окончаний прилагательных жен. р. в косвенных падежах на *-ой* и муж. р. ед. ч. на *-ый* в романах на стихи Пушкина заслуживает особого рассмотрения.

В вокальной практике наблюдаются две тенденции. Первая – когда в одном и том же морфо-фонетическом окружении певцы прибегают к реализации точной рифмы. Вторая - когда в том же самом морфо- фонетическом окружении певцы пренебрегают точностью рифмы.

Первая тенденция действует тогда, когда точная рифма маркирована и, таким образом, узнаваема. Так, в приведенном выше романсе «Не пой, красавица, при мне», певцы в основном соблюдают точность рифмы «печальной – дальный». Маркером в данном случае служит твердый согласный /н/ в суффиксе, зафиксированный в письменной форме. Оба прилагательных использовались как суффиксально- маркированные уже в пушкинскую эпоху, потому что уже тогда указывали на высокий, поэтический стиль произношения².

Певцы, произнося оба слова с твердым суффиксом /н/ выдерживают, как правило, точность рифмы и в произнесении окончаний <печаль[нѣ] - даль[нѣ]>. Такое произнесение является единственно верным. Иногда можно услышать, однако, и вариативное произнесение с редуцированным /а/в заударном слоге <печаль[нА] - даль[нА]> , к которому прибегают некоторые певцы, чрезмерно пропевая, и тем самым, чрезмерно удлиняя заударный слог. Такое исполнение следует рассматривать как несоответствующее произносительной норме русского языка и признать плохим певческим вкусом. Здесь можно полностью согласиться с замечанием Садовникова о том, что «пение - не речь, и поэтому нельзя все речевые орфоэпические нормы целиком переносить на пение. ... Поэтому качественная редукция в пении не может сравниваться с речевой. Но это совсем не означает, что предударные и заударные слоги надо произносить подобно ударяемым»³.

Вторая тенденция обусловлена графической нераспознаваемостью точности рифм. К таким «скрытым» точным рифмам относятся, например, такие рифмы как *холодной - отраднѣй, печальнѣй - дальнѣй, небывальѣй - алой* и др. Их точность скрывается за немаркированностью окончаний прилагательных мужского рода им. падежа ед. на *-ый* по отношению к современной норме русского литературного языка. Прилагательные такого рода Пушкин рифмует с прилагательными женского рода в косвенных падежах на *-ой*. И прибегает Пушкин к такой рифмовке именно потому, что безударные окончания обоих прилагательных произносились в эпоху

¹ Бернштейн С. О методологическом значении фонетического изучения рифм. В кн.: Пушкинский сборник IV. Москва-Петроград, 1922. С.337-338.

² О различие в произношении поэтического языка и произношении языка литературно-разговорного в эпоху Пушкина, а также использовании этих стилистических произносительных вариантов в эволюции творчества Пушкина см. в упомянутой выше статье С. Бернштейна.

³ Садовников В.И. Орфоэпия в пении. М., 1958, С. 10

Пушкина одинаково, а именно как [ы́] <холодн[ы́] - отрадн[ы́], печальн[ы́] - дальн[ы́], небывал[ы́] - ал[ы́]>.

Если в первом издании 1950 г. фундаментальной работы Р. И. Аванесова «Русское литературное произношение», вплоть до ее пятого издания 1972 г., указывалось, что окончание -ый в им. пад. ед. ч. мужского рода у прилагательных произносится так же как окончание -ой в формах косвенных падежей женского рода (*старый, добрый, новый* произносятся также как к *старой, доброй, новой*)¹, то сегодня такое произношение явно можно считать устаревшим. Л.А. Вербицкая в своем пособии по орфоэпии русского языка «Давайте говорить правильно» фиксирует в словаре-справочнике произнесение безударных окончаний как [ы́] в словах *холодн[ы́], печаль[ы́]* и др.²

Здесь следует заметить, что соблюдению точности пушкинской рифмы в вокальных произведениях оказала «медвежью услугу» уже цитированная работа Садовникова. Так, ее автор, полемизируя с Р.И. Аванесовым на счет произнесения безударных окончаний у прилагательных в им. пад. ед. ч. муж. р. на -ый в пении, считает, что окончания в словах *нежный* и *нежной* не могут в пении, в отличие от речи, звучать одинаково, так как в певческой редукции каждый редуцированный гласный имеет свой характерный оттенок.³ В качестве примеров автор берет слово *нежный* из середины поэтической строки «Где дремлет нежный мирт» (романс Римского - Корсакова «Редеет облаков...») и слово *нежной* в середине фразы «ласки нежной твоей» (каватина Владимира Игоревича из оперы Бородина «Князь Игорь»). Из примеров очевидно, что слова *нежный* и *нежной* по месту их появления в тексте не участвуют в образовании рифмы, поэтому, вслед за Садовниковым, можно признать, что в такой позиции произнесение безударных окончаний этих прилагательных регулируется как факторами современного состояния произносительной нормы, так и особенностями певческой редукции. Однако, если прилагательные на -ой и на -ый использовались в стихотворной речи эпохи Пушкина для рифмообразования, то стих не допускает иного их произнесения, чем то на которое указывал Аванесов, а именно в обоих случаях с безударным окончанием [-ы́]

В вокальной практике можно наблюдать странные примеры непоследовательности в соблюдении поэтической орфоэпической нормы. Например, в строфе популярнейшего романса Глинки на стихи Пушкина «Я помню чудное мгновенье»

*В томленьях грусти
безнадёжной В тревогах шумной
суеты, Звучал мне долго голос
нежный И снились милые черты.*

Почему-то в ударном слоге прилагательного *безнадежной* все певцы без исключения поют старославянскую огласовку на -е вместо -о; при этом, в рифмованном слоге -ый прилагательного *нежный*, так и поют окончание [ы́], хотя рифма во времена Пушкина предполагала произношение [ы́] как и в слове *безнадёжной*. Таким образом, в одной и той же рифме соблюдается одно

¹ Аванесов Р.И. Русское литературное произношение. Изд. 5-е, перераб. и доп. М., 1978, С.153

² Вербицкая Л.А. Давайте говорить правильно. М., 2001

орфоэпическое явление пушкинской эпохи и отбрасывается другое.

Необходимо настоятельно пересмотреть певческую практику произнесения пушкинской точной рифмы, включающей прилагательные мужского рода им. падежа ед. на *-ый* и прилагательные женского рода в косвенных падежах на *-ой*. Если в чтении редукция заударных окончаний рифмованных прилагательных на *-ый* и *-ой* в какой-то степени снимает акустическое впечатление нарушения рифмы, то в пении безударные слоги не подвержены сильной количественной редукции, они пропеваются более отчетливо, их длительность зависит от отведенной им музыкальной длительности. В приведенном выше примере романса Глинки «Я помню чудное мгновенье» музыкальная длительность ударных и заударных слогов у рифмованных прилагательных одинакова. Следовательно время для восприятия качественной редукции рифмованных заударных слогов увеличивается, поэтому несовпадение фонетического качества этих слогов нарушает восприятие точности рифмы.

Исполнителям пушкинских романсов, в тексте которых встречается рифмованные прилагательные на *-ой* и на *-ый*, следует обращать внимание и на тот факт, что последовательность их появления в тексте может быть различной. Если в предыдущих примерах прилагательные на *-ый* следовали за прилагательными на *-ой*, то также можно встретить примеры рифм с обратной последовательностью, а именно, когда прилагательное на *-ой* рифмуется к впереди стоящему прилагательному на *-ый*. Ср. в стихотворении «Что в имени тебе моем», на слова которого были написаны романсы А. Доргомыжским, Н. Метнером, Д. Шостаковичем

*Оно на памятном листке
Оставит мертвый след, подобный
Узору надписи надгробной*

На непонятном языке.

В этом случае необходимо особенно внимательно относиться к соблюдению точности произношения рифмы в безударных окончаниях <подобн[ъ] - надгробн[ъ]>. Особенность здесь заключается в том, что устаревшее произношение прилагательного мужского рода в им. п. <подобн[ъ]> во временном развертывании стиха пока еще не соотносено с рифмообразующей функцией, поэтому требуемое произнесение можно просто упустить, поддавшись своему современному языковому знанию. Так и поступают, к сожалению, все без исключения певцы.

Противоречит ли пушкинская точная рифма нашему современному языковому знанию? Так уж необходимо обращать на нее внимание, или более того, возродить ее в исполнении вокальной музыки на пушкинские тексты? Вопрос этот, как нам кажется, не праздный, а совершенно актуальный для сохранения нашего культурного наследия на уровне музыкального текста. Может возникнуть вопрос, а не преувеличиваем ли мы культурно-историческое значение орфоэпии, говоря об орфоэпии пушкинской рифмы?

С полной уверенностью можно сказать, что, наверное, ни один из вокалистов, обращающихся к романсной литературе на стихи Пушкина, как и ни один слушатель, пришедший на такой концерт, не будут отрицать, что поэзия Пушкина – наше бесценное богатство. Сохранить это богатство – это значит еще и «слышать русский классический стих во всей полноте его обаяния и силы».

Так считал выдающийся русский ученый, уделявший много внимания истории русского поэтического языка, М.В. Панов. В своей статье «О русской орфоэпии» он прямо писал: «Но решая вопрос о том, какие нормы предпочтительнее, мы не имеем права забывать, что литературный язык имеет культурно-историческое значение. Мы и сейчас слышим речь Пушкина, Баратынского, Тютчева, Лермонтова, Некрасова, Фета, Блока. В звуковой своей стороне она закреплена стихом. В поэтической речи наиболее полно, наиболее многообразно реализуется язык: то, что в бытовой, будничной речи является малосущественным, в поэзии может приобретать значение выразительного средства, становится содержательным.»¹

Соблюдение пушкинской рифмы при исполнении романсной литературы является минимальным требованием по отношению к бережному сохранению поэтического культурно-исторического наследия в данном жанре. Необходимо снова вернуться к практике пушкинской орфоэпической рифмо-нормы. Не думается, что колебания между старой произносительной нормой и новой при исполнении художественных произведений вызовут у слушающих перцептивное раздражение. Во-первых, старая литературная произносительная норма на сцене более долговечна, чем в обычной речи; во-вторых, исполнение произведений ранних эпох оправдывает использование устаревающей или уже устаревшей произносительной нормы как дополнительной поэтической краски в интерпретации текста произведения.

Макарова Д.В. ЗНАЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КАК ФАКТОРА ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Макарова Д.В., доктор педагогических наук, доцент кафедры гуманитарного образования ГБУ ДПО «МРИО», г. Саранск, Республика Мордовия, dinokkk@mail.ru

[**Ключевые слова**] педагогическое взаимодействие, невербальный аспект общения, методическая опора обучения, средства эмоциональности, неречевое общение, жесты, мимика, телодвижения.

[**Аннотация**] В данной статье рассматривается роль невербального аспекта, который является методической опорой обучения средствам эмоциональности в научно-учебном общении. Проанализированы функции ключевых знаков неречевого общения: жестов, мимики, телодвижений. Показано неоспоримое влияние неречевых средств на формирование эмоциональной составляющей ученика в педагогическом взаимодействии.

Makarova D. V. THE VALUE OF NON-VERBAL MEANS AS A FACTOR OF EMOTION IN THE PEDAGOGICAL INTERACTION

Makarova D. V., doctor of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of Humanities GBU DPO "MRIO", Saransk. Republic of Mordovia, dinokkk@mail.ru

¹ Панов М.В. О русской орфоэпии. В кн.: Труды по общему языкознанию и русскому языку. Т. 1 / Под ред. Е. А. Земской, С. М. Кузьминой. — М., 2004, С.471.

[**Keywords**] pedagogical interaction, nonverbal aspect, methodical support of training, means of emotionality, nonverbal communication, gestures, mimicry, gestures.

[**Abstract**] In this article the role of nonverbal aspect which is a methodical support of training in means of emotionality in scientific and educational communication is considered. Functions of clefs of nonverbal communication are analysed: gestures, mimicry, gestures. Indisputable influence of nonverbal funds for formation of an emotional component of the pupil in pedagogical interaction is shown.

Известно, что общение, согласно А.А. Леонтьеву, составляет необходимое и специальное условие присвоения ребенком достижений исторического развития человечества [Леонтьев, 1999] Речь учителя - основное средство, позволяющее приобщить учеников к культурному наследию, обучить их как способам мышления, так и его содержанию. При этом учитель должен владеть экспрессивными возможностями и интонационной выразительностью речи, иметь четкую дикцию. Вместе с тем не менее актуальными являются вопросы, связанные с различными аспектами невербального общения.

В учебном процессе, как утверждает Л.М. Митина, «взаимодействие ученика и учителя состоит, прежде всего, в обмене между ними информацией познавательного и аффективно-оценочного характера. И передача этой информации осуществляется как вербальным путем, так и с помощью различных средств невербальной коммуникации»[Митина, 1999, с. 37].

Трудно представить себе педагога, который общается с детьми только при помощи слов, не употребляя различные невербальные средства. «Для меня в моей практике, как и для ... многих опытных учителей, - говорил А.С. Макаренко, - «такие пустяки» стали решающими: как стоять, как сидеть, как подняться со стула, из-за стола, как повесить голос, улыбнуться, как посмотреть. Нас этому никто не учил, **а этому можно и нужно учить**, и в этом есть и должно быть большое мастерство» [Макаренко 1989, с.171] Рассмотрим некоторые невербальные средства общения.

Наиболее изученный компонент невербальной коммуникации - мимика. Со времен Дарвина лица исследовались как *индикатор эмоциональных состояний субъекта*. Учителю важно в равной степени уметь отразить свое состояние и способность правильно понять эмоциональное состояние своего воспитанника [Гуревич, 2013, с.11]

Многие исследования показывают, что учащиеся предпочитают учителей с доброжелательным выражением лица. «Дети любят людей с высоким уровнем проявления эмоциональности» [Гуревич 2013, с.18]

В то же время отмечается, что многие учителя считают необходимым создавать «специальное выражение лица» для воздействия на ребят. Часто - это строгое выражение с нахмуренным лбом, сжатыми губами, напряженной нижней челюстью. Лицо-маска, образ строгого учителя, едва ли будет способствовать успешному педагогическому взаимодействию.

Одним из путей совершенствования педагогического мастерства, по мнению ученых, является преодоление разрыва между эмоциональным состоянием педагога и физическими действиями, которыми он выражает свои чувства [Пиз, 2004]

Очень важным компонентом педагогического воздействия является *визуальное взаимодействие (контакт глазами)*. Взглядом учитель может выразить свое отношение к учащемуся, его поведению, задать вопрос, дать ответ и т.д.

Воздействие взгляда педагога зависит от дистанции общения. Взгляд издали, сверху вниз, позволяет учителю увидеть сразу всех учеников, но не дает возможности вглядываться в каждого из них в отдельности. Воздействие взгляда, как отмечает Е.А.Петрова, тем сильнее, чем ближе к учителю находится ребенок.

Исследователи отмечают, что существует некоторый оптимальный ритм обмена взглядами с детьми на уроке, когда индивидуальный зрительный контакт чередуется с охватом глазами всего класса, что создает рабочий круг внимания [Кошчино, 2009, Максимова, 2002]. Чередование, переключение взгляда важно и при выслушивании ответа. Учитель, взглядывая на отвечающего, дает понять, что он слышит ответ, применяя эмпатическое слушание.

На этапе предъявления информации учитель как бы «читает» степень ее усвоения в глазах своих воспитанников. Исследователями отмечается, что существует некоторый оптимальный ритм обмена взглядами на уроке, когда индивидуальный зрительный контакт чередуется с охватом всего класса, создавая рабочий круг внимания. Особое место в системе невербального общения учителя занимает система жестов. Характер жестов учителя с первых минут создает определенный настрой в классе. Исследования подтверждают, что если движения учителя порывисты и нервны, то в результате вместо готовности к уроку возникает состояние напряженного ожидания неприятностей.

Еще один важный компонент невербального общения - *прикосновение*, обозначаемое иногда как *тактильная коммуникация*.

Использование прикосновения очень важно при работе с детьми. С помощью прикосновения можно привлечь внимание, установить контакт, выразить свое отношение к ребенку.

Жесты. Выразительные движения руками называют жестами. Выделяются жесты, замещающие речь и жесты, сопровождающие ее.

Мимика и жесты также выражают чувства человека: а) одобрение - неодобрение, б) согласие - несогласие, в) решительность - нерешительность, г) сочувствие - равнодушие, д) восторг - отчаяние и т.д. При увеличении силы эмоциональных переживаний наблюдается увеличение количества жестов, возникает ощущение жестовой чрезмерности и общей суетливости, изменяется динамика привычных жестов: они как бы ускоряются, увеличивается их амплитуда, возникают отклонения от типичной манеры жестикулирования.

Совместная деятельность учителя и учащихся предполагает не только воздействие учителя, но и обеспечение обратной связи. Учитель жестом может регулировать обратную связь вопросительным кивком головы, приглашающим жестом. Жест выступает важным компонентом обратной связи.

Внешний облик учителя, его манеры, речь, особенности вербального поведения оказывают влияние на воспитание учащихся. Жесты учителя нередко становятся образцом для подражания. «Поэтому к культуре невербального поведения учителя в целом и к его жестикуляции необходимо предъявлять высокие требования» [Петрова 1998, с. 28]

Таким образом, рассмотренные в данной статье невербальные средства являются методической опорой обучения средствам эмоциональности в педагогическом взаимодействии.

Литература

1. Гуревич, П.С. Психология личности: Учебное пособие / П.С. Гуревич. – М.: ЮНИТИ, 2013.
2. Жалпанова, Л. Ж. Как читать человека. Расшифровка мимики и жестов / Л. Ж. Жалпанова. – М., 2006.
3. Коццолино, М. Невербальная коммуникация / М. Коццолино. – Изд-во: Гуманитарный центр, 2015.
4. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения/ Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 2002.
5. Леонтьев, А.А. Психология общения. - 3-е изд./ А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999.
6. Макаренко, С.А. Собр. соч. Т.4./ С.А. Макаренко. – М.: Педагогика, 1989.
7. Максимова, В.И. Русский язык и культура речи/ В.И. Максимова. – М., 2002.
8. Митина, Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной деятельности педагога // Директор школы. - 1999. - №2. С. 15.
9. Моррис, Д. Библия языка телодвижений/ Д. Моррис – М.: Эксмо, 2010.
10. Невербальные средства общения / Сост. Поваляева М.А., Рутер О.А. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004.
11. Петрова, Е.А. Жесты в педагогическом процессе: Учебное пособие / Е.А. Петрова. - М.: Педагогическое общество России , 1998.
12. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли окружающих по их жестам /А. Пиз. – М.: ЭКСМО, 2004.

Малярова С.Г., Щетинин Р.Б. РОЛЬ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Малярова С.Г., заведующая кафедрой гуманитарного образования ТОИПКРО, заслуженный учитель РФ, go@edu.tomsk.ru

Щетинин Р.Б., канд. филол. наук, доцент кафедры гуманитарного образования ТОИПКРО, aeneas2@yandex.ru

[**Ключевые слова**] система подготовки учителей, курсы повышения квалификации, институты повышения квалификации.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются вопросы повышения уровня работы учителей русского языка и литературы через систему курсов повышения квалификации.

Malyarova S.G., Shchetinin R.B. THE ROLE OF COURSES OF IMPROVING QUALIFICATION IN THE SYSTEM OF TRAINING OF TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Malyarova S.G., Head of the Department of Humanitarian Education, TOIPKRO, Honored Teacher of the Russian Federation, go@edu.tomsk.ru

Shchetinin R.B., Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Humanitarian Education, TOIPKRO, aeneas2@yandex.ru

[**Keywords**] teacher training system, advanced training courses, advanced training institutes.

[**Abstract**] The article examines the issues of increasing the level of work of teachers of the Russian language and literature through a system of advanced training courses.

В сегодняшнем мире профессиональные знания обновляются в среднем каждые пять лет. Традиционное базовое программное образование, получаемое в детско-юношеском периоде, не успевает за изменениями производственных технологий и поэтому принципиально не может обеспечить человека на всю жизнь знаниями, умениями, навыками и качествами, необходимыми для эффективного выполнения социальных ролей и выбранных профессий.

И, в первую очередь, это, безусловно, будет относиться к педагогам. Общество всегда предъявляло и будет предъявлять к учителю самые высокие требования, так как, чтобы учить других, нужно знать больше, чем остальные. Настоящему учителю необходимо не только владеть своим предметом и методикой его преподавания, но и иметь знания в близлежащих научных областях, различных сферах общественной жизни, хорошо ориентироваться в современной политике, экономике и др. Учитель должен постоянно учиться, потому что углубляются и быстро меняются запросы общества, приходят другие дети, дети информационной эпохи.

Одна из особенностей учительской профессии характеризуется необходимостью непрерывного образования, которое можно получить, участвуя в различных методических семинарах, конференциях, мастер-классах, курсах повышения квалификации, нацеленных на повышение профессионального мастерства учителей, их методической компетентности и психологической грамотности.

Учитель остается профессионалом до тех пор, пока учится. На наш взгляд, справедливо сравнение учителя с губкой, которая «впитывает в себя, берет все лучшее, и это лучшее снова отдает детям». Только при таком отношении к своему образованию учитель будет интересным и полезным своим ученикам.

Своевременное прохождение курсов – это не только зона ответственности учителя, но и задача современного руководителя образовательной организации, который должен быть заинтересован в этом, и потому обязан вовремя информировать учителя об организациях, занимающихся повышением квалификации.

В системе повышения квалификации произошла своего рода монополизация институтов повышения квалификации учителей. Она выражается в том, что в систему ДПО привлечено множество организаций, что расширяет выбор учителя. Каждая из таких организаций предъявляет сегодня широкий спектр ресурсов, возникающий в практике педагогической деятельности, начиная от методик, содержания, технологий,

приемов и заканчивая внедрением их в практику работы. При этом система повышения квалификации в целом заинтересована в соблюдении единых стандартов подготовки педагога, закрепленных в дополнительных образовательных программах.

Особое внимание должно быть уделено обеспечению качества дополнительных профессиональных программ. Одним из регуляторов качества является их независимая экспертиза. Она осуществляется профессиональными экспертами, которые и оценивают качество этих программ.

Широта и глубина представленных программ должна давать возможность каждой школе увидеть направления будущего развития своей организации. А каждый учитель – иметь возможность совершенствовать свои профессиональные компетенции именно в тех вопросах, которые наиболее актуальны для его профессиональной карьеры.

Кардинальное отличие программ повышения квалификации учителей-словесников определяется спецификой самих предметов «русский язык» и «литература», ведь главная задача учителя русского языка и литературы не только давать знания по предметам, но и воспитывать в учениках человечность и доброту.

Программы повышения квалификации учителей русского языка и литературы, помимо общих вопросов методики преподавания, педагогики и психологии, современных технологий, должны включать вопросы предметного содержания, обозначенных в Концепции преподавания русского языка и литературы, а также в модуле «Предметное обучение. Русский язык» профессионального стандарта педагога.

В чем, на наш взгляд, нуждается современный учитель русского языка и литературы: в понимании содержания концептов «современная литература» и «современная детская литература», в информированности тенденций, происходящих в современной литературе, в участии в профессиональном диалоге, а также в углублении представлений о разделах «Культура речи» и «Стилистика», так как человек, не владеющий этими специфическими знаниями, не сможет сформировать у своих воспитанников способности к творчеству, что затруднит создание школьных сочинений разных форматов.

Немаловажным обстоятельством, говоря о содержании программ повышения квалификации, являются формы их реализации. Самой востребованной формой (хотя и не самой качественной) становится сегодня дистанционное обучение. Но, кроме этого, также востребованными останутся очные курсы повышения квалификации, которые дают возможность их участникам встретиться с единомышленниками, обменяться мнением, поучаствовать в диалоге.

Всей системе повышения квалификации (курсам в системе Moodle, очным, очно-заочным формам и др.) недостает ориентации на индивидуальные запросы слушателя, так как она направлена на усредненного педагога. И это «ахиллесова пята» всех форм КПК.

Дополнительное профессиональное образование является открытой системой и позволяет всем заинтересованным организациям и общественности открыто участвовать в совершенствовании работы ДПО и вносить предложения через многочисленные электронные порталы, что сделает систему повышения

профессиональной квалификации соответствующей запросам учителей и школы в целом и актуальной в рамках изменений, происходящих в системе образования.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 09.04.2016 г. № 637-р «Об утверждении Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2016. – № 17. – Ст. 2424.
2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» // Официальный интернет-портал правовой информации. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>, свободный.

Матвеева А.А., Филипенко С.Н. СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»

Матвеева Анна Анатольевна, преподаватель русского языка как иностранного Института международных образовательных программ, ФБГОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова», магистрант кафедры педагогики факультета психологии ФБГОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», annasaratov@mail.ru

Филипенко Светлана Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики факультета психологии ФБГОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», svetlana-prof@yandex.ru

[**Ключевые слова**] системно-деятельностный подход, учебная деятельность, русский язык как иностранный, иностранные студенты.

[**Аннотация**] В статье актуализируется проблема построения курса «Русский язык как иностранный» на подготовительном факультете вуза. Обосновывается выбор системно-деятельностного подхода к данному курсу, методов и форм обучения русскому языку как иностранному.

Matveeva A.A., Filipchenko S.N. SYSTEM-ACTIVITY APPROACH TO THE CONSTRUCTION OF THE COURSE «RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN»

Anna A. Matveeva, teacher of Russian as a foreign, Institute of International Educational Programs, Saratov State Agrarian University named after N.I. Vavilov, postgraduate student, Department of the pedagogy at the Faculty of Psychology, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky, annasaratov@mail.ru

Svetlana N. Filipchenko, doctor of pedagogical sciences, professor, Department of the pedagogy at the Faculty of Psychology, Saratov National Research University named after N.G. Chernyshevsky, svetlana-prof@yandex.ru

[**Keywords**] system-activity approach, developing training, Russian as a foreign language, foreign students.

[**Abstract**] The article focuses on the problem of organizing of the course “Russian as a Foreign Language” at preparatory university department. The author justifies the choice of system-activity approach to the course, methods and forms of teaching Russian as a foreign language.

В последние годы в силу экономических, политических и других причин в России значительно увеличилось количество иностранных студентов, желающих получить высшее образование. В свою очередь российские вузы также стремятся к привлечению иностранцев, что повышает конкурентоспособность учебного заведения. Еще одна из причин – российское высшее образование по-прежнему считается одним из лучших на постсоветском пространстве. Поэтому преподавание русского языка как иностранного на сегодняшний день является актуальной проблемой для многих вузов.

Специфика работы с иностранными студентами на подготовительном факультете (довузовский этап подготовки) обусловила ориентацию на системно-деятельностный подход к построению курса «Русский язык как иностранный».

В современной науке системно-деятельностный подход имеет два варианта интерпретации. Первый предполагает синтез системного (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.) и деятельностного (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.) подходов [2] Второй вариант интерпретации определяет системно-деятельностный подход как выстраивание обратной связи. Только в таком случае мы можем говорить о результативности образования [1]

По мнению А.Г. Асмолова, системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, формирование гражданского самосознания, дает возможность обратить внимание на формирование ценностных ориентиров участников образовательного процесса. Учебная деятельность в рамках такого подхода выступает как орган развития, саморазвития и самовоспитания личности, а уровень сформированности учебной деятельности напрямую связан с уровнем развития личности [1]

Системно-деятельностный подход обеспечивает готовность к непрерывному образованию, связь с социумом, активную учебно-познавательную деятельность студентов, учет индивидуальных возрастных, психологических особенностей обучающихся.

В «Образовательной программе по русскому языку как иностранному» Министерства образования РФ говорится о трёх сферах применения, которые должны учитываться в преподавании русского языка как иностранного – социально-культурной, учебно-профессиональной и сфере повседневного общения [3] В «Рабочей программе по русскому языку как иностранному» Института международных образовательных программ Саратовского ГАУ им. Н.И. Вавилова названы следующие цели: практическая – овладение русским языком как средством коммуникации для получения образования в вузе РФ; общеобразовательная – повышение общей культуры обучающихся, расширение кругозора, увеличение знаний о России; воспитательная – формирование личности обучающегося.

На этапе довузовской подготовки русский язык для иностранных студентов выступает, прежде всего, как средство общения. В учебных планах подготовительных факультетов основная часть времени отводится на изучение русского языка. К концу обучения иностранные слушатели должны овладеть определенными знаниями, навыками и умениями, которые позволят им успешно сдать сертификационный экзамен и продолжить обучение в российском вузе.

В процессе обучения русскому языку выделяются две формы: аудиторная и внеаудиторная. Аудиторная форма осуществляется в пределах, установленных учебным планом. Во внеаудиторной деятельности предусмотрено посещение театров, музеев, университетского кинозала, праздничных и игровых мероприятий, а также социально значимых объектов: библиотеки, почты, банка, аптеки, магазина и др. На наш взгляд, сочетание аудиторной и внеаудиторной деятельности делает изучение русского языка более эффективным, поскольку дает возможность отрабатывать лексико-грамматический материал на примере реальных, а не смоделированных ситуаций, а также позволяет студентам тренировать коммуникативные навыки в процессе «живой» речи. Таким образом, внеаудиторная деятельность является логическим завершением аудиторного занятия.

Аудиторная работа, в числе прочих, предусматривает изучение таких тем, как «Россия», «Моя страна», «Великие люди России», «Русские праздники (Новый год, Масленица, День Победы и др.)», «Мое свободное время», «Моя жизнь в Саратове» и др. Во внеаудиторное время изученный материал закрепляется и дополняется разучиванием песен «Флаг моего государства» Д. Майданова, «Саратов» О. Газманова, представлением презентаций о своей стране, ее достопримечательностях, традициях и т.п., посещением Саратовской областной библиотеки для детей и юношества им. А.С. Пушкина, разучиванием стихотворений, посещением Места приземления Ю.А. Гагарина в День космонавтики, Театра оперы и балета после работы с материалом о П.И. Чайковском. В университетском кинозале студенты смотрят фильмы об А.С. Пушкине, Ю.А. Гагарине, Н.И. Вавилове, о Великой Отечественной войне.

Аудиторная работа с образцами ситуаций общения, предусмотренных Рабочей программой, отрабатывается во время похода в банк, аптеку, на почту и т.п., где студенты могут реализовать коммуникативные намерения в естественной обстановке. Присутствие рядом преподавателя снимает напряжение перед возможной неудачей и способствует успешному диалогу иностранца с носителем языка.

Из вышеизложенного мы констатируем, что системно-деятельностный подход к построению курса «Русский язык как иностранный» на этапе довузовской подготовки позволяет студентам более эффективно и свободно изучить и использовать лексико-грамматический и коммуникативно-речевой материал. А также расширяет знания и дает широкие возможности для формирования многих качеств личности: общей и коммуникативной культуры, культуры межнационального общения и др.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов. – Проблемы современного образования. 2010. №4. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-i-metodologiya-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya>

2. Жданко, Т.А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации [Электронный ресурс] / Т.А. Жданко. – Magister Diksit. 2012. №4. С. 183-189. Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-devatelnostnyy-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii>

3. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень [Текст] – Москва: Изд-во Минобразования, 2001. – 134 с.

Миронова Е.А. ЗНАЧИМОСТЬ СВЕДЕНИЙ ПО ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ

Миронова Екатерина Александровна, Преподаватель русского языка и литературы, ГАПОУ «Оренбургский учетно-финансовый техникум»; Аспирант кафедры языкознания и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», mironova_k.a@mail.ru

[**Ключевые слова**] филологическое образование, история русского языка, качество образования.

[**Аннотация**] В статье рассматривается роль знаний в области истории русского языка для современного учителя и её взаимосвязь с повышением качества филологического образования.

Mironova E.A. SIGNIFICANCE OF THE INFORMATION ON THE HISTORY OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN IMPROVING THE QUALITY OF PHILOLOGICAL EDUCATION OF THE TEACHER

Ekaterina A. Mironova, Teacher of Russian Language and Literature, Orenburg College of Accounting and Finance; Post-graduate student of the Department of Linguistics and Methods of Teaching Russian Language, Orenburg State Pedagogical University, mironova_k.a@mail.ru

[**Keywords**] philological education, history of the Russian language, the quality of education.

[**Abstract**] The article examines the role of knowledge in the history of the Russian language for a modern teacher and the relationship with the improvement of the quality of philological education.

Филологическое образование современного учителя многоаспектно и охватывает большой комплекс проблем, одной из которых является установление роли знаний по истории русского языка в повышении качества образования. Необходимость знаний по истории русского языка не вызывает сомнений, поскольку язык рассматривается как непрерывно развивающаяся система, и история языка во многом определяет его настоящее и будущее.

По мнению Ф.И. Буслаева «... всё происходящее в языке и литературе никогда не умирает для настоящего, а как необходимый элемент входит живительную силою, чудотворно претворяется и остаётся залогом усовершенствования для будущего. Современный слог ежеминутно движется, следовательно, учить ему невозможно вне исторического развития» [2, с. 90] История русского языка занимает центральное место в образовательном процессе студента-филолога, поскольку рассматривает вопросы фонетики, морфологии и синтаксиса в их историческом развитии, что позволяет будущему учителю устанавливать взаимосвязи между историческими явлениями и процессами, происходящими в современном русском языке.

Тесная взаимосвязь между языком и народом осложняет процесс изучения истории русского языка. В. фон Гумбольдт называл язык выразителем духа и характера народа [3, с. 318] Полагая, что «дух народа», получающий реализацию в образе мыслей народа и его психологическом складе, философии, науке, искусстве и литературе и его язык неразрывно связаны между собой, следовательно, история языка и есть история народа.

Начало филологического образования как системы подготовки специалистов по языкам и литературам – лингвистов, литературоведов, преподавателей и учителей, переводчиков, было положено на Руси в X – начале XIII века и связано с введением и упрочением славянской письменности [1]

В настоящее время круг практических задач филологических дисциплин исторического цикла (Старославянский язык, История русского литературного языка и др.) заметно расширился, в центре внимания учителя-словесника установление и объяснение процессов современного русского языка, обусловленных историческими закономерностями, например, наличие «беглых» гласных (*сон – сна, день – дня*); вариативные падежные окончания (*запах чая – чашка чаю*), чередования гласных и согласных (*блестеть – блистать, друг – дружить*), наличие-отсутствие суффикса -л- в прошедшем времени глагола (*несла – нёс, пришла – пришёл*) и др. Знание этих и подобных исторических закономерностей способствует формированию орфографической грамотности, что ведёт к повышению качества образовательного процесса.

Важной задачей для современного учителя становится оказание помощи ученику при установлении лексического значения слов, которые вызывают затруднения, что максимально реализуется при изучении устаревшей лексики, особое внимание следует уделить историзмам (*кольчуга, опричник*). Не меньшее количество вопросов у современных учеников вызывает фразеология: зачастую значение фразеологизма неясно ввиду использования устаревших слов (*бить баклуши, ни зги не видно*). Также ряд трудностей возникает при изучении фразеологических сочетаний с «застывшим» морфологическим и синтаксическим составом (*ничтоже сумняшеся, притча во языцех*).

Подробного исторического комментария требует и изучение некоторых литературных произведений, потому как сведения по истории русского языка получают реализацию и при изучении фольклора: волшебных русских народных сказок («*Василиса Прекрасная*», «*Финист – Ясный Сокол*»), русских народных сказок о животных («*Вершки и корешки*», «*Смоляной бычок*»), бытовых русских народных сказок («*Удалой батрак*», «*Помещик и староста*»), древнерусской литературы: былин («*Былины о Добрыне Никитиче*», «*Илья Муромец и Соловей Разбойник*»,

«Никита Кожемяка»), «Слова о полку Игореве» (*плькь – поход, комони – кони*). Пристального внимания заслуживают и произведения XVIII – XIX веков: М.В. Ломоносова («*Ода на день восшествия на всероссийский престол ее величества государыни императрицы Елисаветы Петровны 1747 года*»), Г.Р. Державина («*Фелица*»), А.Н. Радищева («*Путешествие из Петербурга в Москву*»), А.С. Пушкина («*Капитанская дочка*»), Н.В. Гоголя («*Вечера на хуторе близ Диканьки*»), Л.Н. Толстого («*Война и мир*») и др. При изучении творчества М. Горького, И. Э. Бабея, А.А. Фадеева, М.А. Шолохова необходимо обратить внимание на язык произведений, избилующий историзмами советского периода. Знания по истории русского языка необходимы при изучении литературных произведений, в том числе современных, поскольку в художественных текстах часто употребляются диалектизмы, которые, как правило, являются застывшими формами фонетических или грамматических процессов, исчезнувших в современном русском литературном языке.

Из рассмотренного нами ряда частных задач, которые стоят перед современным учителем, складывается вполне конкретная цель – «сформированность понятий о нормах русского, литературного языка и применение знаний о них в речевой практике»; «владение навыками самоанализа и самооценки на основе наблюдений за собственной речью»; «сформированность представлений об изобразительно-выразительных возможностях русского, языка» [4] Данная цель может быть достигнута путём популяризации знаний по истории русского языка в повышении качества филологического образования, подготовка квалифицированных специалистов в данной области необходима, потому как современный учитель должен обладать умением анализировать процессы, происходящие в современном русском языке и устанавливать взаимосвязи между ними и историческими закономерностями, что особенно важно, поскольку данное умение отражается в речи педагога, следовательно, от знания истории языка напрямую зависит качество речи и уровень профессиональной грамотности учителя, что неизбежно скажется на уровне подготовки ученика.

Литература

1. Большая советская энциклопедия. — М.: Советская энциклопедия, 1969—1978. [Электронный ресурс] URL: http://bse.slovaronline.com/Ф/ФИ/47290-ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ_ОБРАЗОВАНИЕ (Дата обращения: 8.05.2017г.).
2. Буслаев, Ф.И. Преподавание отечественного языка. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и литер.» / Сост. И.Ф. Протченко, Л.А. Ходякова. – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
3. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985. – 451 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г.) [Электронный ресурс] URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (Дата обращения: 10.05.2017г.)

Мироньчева В.Ф. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Мироньчева Валентина Федоровна, к.п.н, доцент кафедры педагогики и психологии педагогического образования, зав. практиками Арзамасского филиала ННГУ mironycheva52@mail.ru

[**Ключевые слова**] педагогическая практика, учитель русского языка и литературы, профессиональная подготовка, профессиональные компетенции, портфолио профессиональных достижений, компетентностный подход.

[**Аннотация**] В статье показана система организации педагогической практики будущих учителей русского языка и литературы. Особое внимание обращается на реализацию проекта «Практика в системе профессионального образования и личностного роста будущего педагога».

Mironycheva V.F. TEACHING PRACTICE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Valentina F. Mironycheva, Ph.D., Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Pedagogical Education, Head of Practitioners of the Arzamas branch of the UNN, mironycheva52@mail.ru

[**Keywords**] pedagogical practice, teacher of Russian language and literature, professional training, professional competence, portfolio of professional achievements, competence approach.

[**Abstract**] The article shows the system of organizing the pedagogical practice of future teachers of the Russian language and literature. Particular attention is drawn to the implementation of the project "Practice in the system of professional education and personal growth of the future teacher".

Для решения задач формирования мотивации у студентов к педагогической деятельности Арзамасский филиал ННГУ в качестве важнейшего аспекта подготовки будущего учителя русского языка и литературы определяет организацию профессионального взаимодействия со школами-партнёрами. Сотрудничество с внешними организациями осуществляется в рамках проекта «Практика в системе профессионального образования и личностного роста бакалавра». Ключевыми характеристиками проекта являются: 1) формирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов-практикантов историко-филологического факультета; 2) строгое соответствие методического сопровождения педагогической практики видам профессиональной деятельности бакалавра; 3) работа с электронным образовательным ресурсом «Портфолио профессиональных достижений»; 4) создание банка электронных образовательных проектов; 5) внедрение системы независимой профессиональной сертификации деятельности, включающей маршрутный лист и технологическую карту личностного роста бакалавра; 6) проведение конкурсов профессионального мастерства с участием потенциальных работодателей. Проект обеспечивает преемственность и последовательность в формировании

общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов, обучающихся по профилям подготовки Русский язык и литература.

Результатом совместного профессионального взаимодействия являются: 1) издательские проекты, где учителя-предметники баз практик и студенты-практиканты представляют опыт реализации ФГОС ООО; 2) образовательные гранты различных благотворительных фондов, в реализации которых активное участие принимают студенты и преподаватели вуза; 3) инновационная деятельность в условиях экспериментальных площадок баз практик, например, организация и проведение во время педагогической практики «Школы молодого учителя русского языка и литературы»; научно-методических семинаров по актуальным проблемам методики преподавания русского языка и литературы. Апробирование механизмов и моделей научно-методического взаимодействия в сфере образования позволяет вузу принимать активное участие в решении задач федеральной образовательной политики на уровне образовательных организаций муниципалитетов Нижегородской области. В настоящее время с базами практик заключены долгосрочные договоры на проведение производственных педагогических практик студентов, что даёт возможность транслировать инновационный педагогический опыт в области подготовки будущих учителей русского языка и литературы в современном образовательном пространстве.

Понимая значимость подготовки бакалавров, преподаватели вуза и учителя школ ориентируются на выполнение социального заказа по подготовке нового поколения педагогических работников. Особое внимание обращается на способность студентов квалифицированно и компетентно решать профессиональные задачи, осуществлять педагогическую деятельность по проектированию и реализации обучения и воспитания школьников. Так, на лекционных и практических занятиях рассматриваются вопросы трудовой деятельности педагога, нормативно-правовая обеспеченность системы образования (Закон об образовании в РФ, Профессиональный стандарт педагога, ФГОС ООО, Концепция литературного образования и др.). Важное место занимает деятельность по планированию и проведению учебных занятий по русскому языку и литературе в условиях реального образовательного процесса, а также рефлексия эффективности собственной профессиональной деятельности. Именно на практических занятиях студенты имеют возможность отрабатывать технологию формирования универсальных учебных действий, поскольку во ФГОС ООО приоритетное место отводится организации контроля и оценки учебных достижений. Разработка методических моделей уроков русского языка и литературы ориентирована на активное внедрение информационно-коммуникационных технологий (в том числе медиаобразовательных) в учебно-воспитательный процесс. На практических занятиях дисциплин педагогического цикла отрабатываются умения по оцениванию знаний школьников на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей.

В качестве примера практической реализации проекта «Практика в системе профессионального образования и личного роста студента-бакалавра» может послужить содержательный блок педагогической практики студентов-бакалавров 4-5 курсов (профили подготовки Русский язык и литература). Цель – получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в качестве учителя русского языка и литературы в условиях реализации компетентного подхода. Согласно учебному плану во время педагогической практики формируются

следующие профессиональные компетенции, обозначенные в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-5, ПК-7, ПК-9, ПК-12. Результаты деятельности практикантов оформляются в виде электронного «Портфолио профессиональных достижений», основной целью которого является отслеживание роста индивидуальных образовательных и профессиональных достижений в процессе освоения программы педагогической практики. Одной из значимых составляющих «Портфолио профессиональных достижений» является технологическая карта личностного роста бакалавра, которая позволяет соотнести формируемые компетенции с качеством выполнения определенных программой практики заданий. Причем задания очерчиваются при помощи индикаторов и дескрипторов, что унифицирует процедуру оценивания. Например, индикатору «Актуальность темы внеклассного мероприятия по предметам, ее направленность на решение ключевых задач в области обучения и воспитания, обозначенных в государственных документах» соответствует дескриптор «Разработка и проведение внеклассного мероприятия по предметам с использованием интерактивных технологий». Эффективность такого подхода к оцениванию сформированности компетенций студентов в ходе практики экспериментально доказана и в настоящее время внедрена в практику.

Таким образом, разработанный и реализуемый проект педагогической практики студентов-филологов направлен на обеспечение повышения качества профессионального образования, предусматривает постепенное вхождение будущих учителей-словесников в профессию в соответствии с новыми требованиями, обозначенными в Профессиональном стандарте педагога.

Литература

1. Лёвкина, Е.В. Практико-ориентированное обучение будущих педагогов / Е.В. Лёвкина, В.Ф. Миронычева, И.В. Кузина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №11-3. – С. 457-459.
2. Миронычева, В.Ф. Технологии профессионального самообразования и личностного роста студента-бакалавра при организации практики в опыте деятельности Арзамасского филиала ННГУ / В.Ф. Миронычева, И.В. Кузина, А.В. Марина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 3-4. – С. 142-144.
3. ФГОС ВО. Уровень высшего образования бакалавриат. Направление подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями) [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 03.05.2017).

Михайлов А.В. ОЛИМПИАДЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, ЛИТЕРАТУРЕ И КУЛЬТУРЕ ФЕСТИВАЛЬНОГО ТИПА В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Михайлов Алексей Валерианович, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой общественных связей, Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М.Ф.Решетнева, г. Красноярск, avm_2006_64@mail.ru

[**Ключевые слова**] русский язык, продвижение русской культуры, олимпиады, игровые формы преподавания.

[**Аннотация**] В тексте говорится об опыте использования олимпиадной формы для продвижения русского языка и культуры в среде студенческой и школьной молодежи. В течение 13 лет в Красноярске на базе аэрокосмического университета проходит олимпиада по русскому языку «Смородина». Она объединяет школы города и вузы в большом проекте. «Смородина» проходит в два этапа — заочный и очный. Содержание олимпиадных заданий связано с русскими фольклорными жанрами и их современным переосмыслением.

Mikhaylov A.V. OLYMPIADS ON RUSSIAN LANGUAGE, LITERATURE AND CULTURE IN THE FORMAT OF THE FESTIVAL IN THE SYSTEM OF WORK OF TEACHER

Alexey V. Mikhaylov, Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Public Relations, Reshetnev Siberian State Aerospace University, Krasnoyarsk, e-mail: avm_2006_64@mail.ru

[**Keywords**] Russian language, promotion of Russian culture, Olympiades, games forms of teaching

[**Abstract**] The author tells about the experience of using the contest form for the promotion of Russian language and culture among students and schoolchildren. For 13 years in Krasnoyarsk on the basis of aerospace University goes Russian Olympics «Smorodina/Currant». It brings together the city schools and universities in a large project. «Smorodina» takes place in two stages — correspondence and intramural. The contents of tasks is connected with Russian folklore genres and their modern reinterpretations.

В учебных планах старшей школы в России в большинстве случаев нет специального преподавания русского языка, а курс русской литературы в старшей школе связан в соответствии с методическими принципами с именами ограниченного круга писателей современности. Систематическое изучение русского языка в сознании молодых людей связывается с необходимостью подготовки к сдаче ЕГЭ, и в связи с этой подготовкой происходит ассоциация лишь с узким кругом проблем и тем.

В российских вузах русский язык и русская культура, если это не гуманитарные факультеты и направления подготовки, изучаются лишь в коротких курсах русского языка и культуры речи, делового общения, риторики, отечественной истории. Это неизбежно сужает русскую культуру, русский язык и литературу до перечня имен, фактов, событий, причинно-следственные связи не формируются. Тем менее можно рассчитывать на эмоционально-позитивное, образное восприятие

русского языка и его функционирования, особенно в его учебно-научных, деловых формах.

Происходит также отрыв живых форм русской речи, истории языка, литературы и культуры от изучаемого едва ли не как иностранный язык русского «стандартного».

В таких условиях интерес к широкому спектру традиционных явлений русской культуры, отраженных в фольклорных формах, в живой русской речи, можно оживить через введение игровых форм в систему преподавания русского языка и культуры речи, делового общения и других дисциплин.

В системе таких средств преподавателя находятся и такие, которые не вмещаются в рамки вузовского расписания, но легко становятся элементами годового цикла работы вуза, в каком-то смысле «карнавализуя» преподавание.

Такой необходимой частью годового круга студента в Сибирском аэрокосмическом университете имени академика М.Ф. Решетнева в Красноярске в 2000-е годы стала система мероприятий для продвижения русского языка и русской культуры.

В начале 2000-х годов, точнее, с 2001 г., впервые в техническом вузе была проведена научно-практическая конференция «Язык и социальная динамика» (ее сайт — langsd.sibsau.ru), которая проводится ежегодно, будучи приуроченной ко Дню славянской письменности и культуры и дню церковной памяти славянских первоучителей Кирилла и Мефодия 24 мая.

Это и олимпиада «Смородина», название которой было найдено студентами-энтузиастами более 10 лет назад, проводящаяся ежегодно осенью в вузе совместно со школами города. Это и «солнцевороты» с их игровым и словесным фольклорным обрамлением, и особенно ярко «весенний» и «зимний», что обусловлено организацией труда в вузе. Это и конкурс чтецов «Слова, идущие из сердца», и конкурс эссе «С чего начинается Родина», и День русского языка («Пушкинский день»), и акция «Тотальный диктант» на базе СибГАУ.

Несколько более подробно скажем здесь про олимпиаду «Смородина». Сайт олимпиады — <http://rusolimp.sibsau.ru>, группа ВКонтакте — https://vk.com/smorodina_official

Ее проведение базируется на игровом представлении темы года командами-участницами, которых в финал отбирается до 10-12, по 7 человек в каждой. Темы года выбираются из жанров русского фольклора, например, в 2015 год был годом частушки, а в 2016 году, поскольку мероприятие проводилось в 13-й раз, были выбраны рассказы о небывальщине и страшном (былички, страшилки, гадания и т.п.), на 2017 год определен свадебный обряд, его тексты в русских традициях. Темами года в разное время становились былины, сказки, исторические песни, пословицы и поговорки и т.д.

Каждой теме года соответствует свой оригинальный рисунок, образ, элементы визуального стиля, и разработка этих элементов, логотипа, подбор деталей — это все заботы студентов и школьников, организаторов Олимпиады. Точно так же совместно вырабатывается семантическое наполнение визуального поля ежегодного оформления олимпиады, куда входит и оформление сайта, группы ВКонтакте и в других социальных сетях, оформление зала, где происходит олимпиада, других

помещений. Формируется единое восприятие и культивируется представление о целостности русской народной жизни с ее словом, обрядом, трудовой деятельностью.

Особенно важно это подчеркнуть, поскольку в настоящее время преподаватель имеет дело с молодежью, увлеченной гаджетами и их контентом, вовсе не углубленным в русские традиции.

При этом задания первого заочного этапа олимпиады носят характер осовременивания, вписывания в современный контекст реалий русского исторического прошлого.

Креативность участников олимпиады строится на включении в современный видеоряд традиционных сюжетов и героев. Обращение к образному и эмоциональному русскому слову, требование построить драматургическую сцену на фольклорной сюжетной основе бескорыстно будит фантазию. Соревновательный же режим обращается также к ценностному переживанию творчества Другого, что крайне важно в условиях переизбытка индивидуальной «успешности».

Взаимодействие команд, их наставников в игровой фольклорной деятельности учит видеть в русской речи традиционные богатства изобразительности без психологической неряшливости просторечия. Другим аспектом поисков участников команд является нахождение ими костюмированной адекватности выбранной теме, на этой основе — поведенческого имитирования положительных образцов. Музыкальное оформление, предлагаемое командами, коррелирует со слайд-шоу от организаторов и музыкальным рядом-основой.

Преподаватель вуза и школы, формируя личность студента и школьника, оказываясь в стихии олимпиады, находит свои приемы работы с учащимися, наблюдает методики коллег. На базе олимпиады, как признаются коллеги при анализе прошедшего события на семинаре-дискуссии непосредственно после проведении мероприятия, многие из них смелее начали внедрять игровые схемы, модели и на вполне серьезных занятиях. Совмещение пользы с удовольствием от достигаемых результатов с учащимися дает их активность и в других форматах, например, исследовательской активности в НОУ, на конференциях.

Мокшина Ю.Л. ПРАГМАТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ (ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА)

Мокшина Юлия Львовна, соискатель, Санкт-Петербургский государственный университет, yulya_mokshina@mail.ru

[**Ключевые слова**] прагматика педагогического сотрудничества; виртуальное пространство, технологии развития филологически одаренных подростков.

[**Аннотация**] В статье рассматривается прагматика педагогического сотрудничества современных школьников на уроках литературы и во внеурочной деятельности в

школе. Приводится попытка описать технологии развития филологически одарённых подростков на этапе довузовской подготовки учителя-словесника.

Mokshina Y. L. PRAGMATICS OF PEDAGOGICAL COOPERATION MODERN SCHOOLCHILDREN: TECHNOLOGIES OF DEVELOPMENT PHILOLOGICAL GIFTED TEENS (PRE-UNIVERSITY STAGE OF PREPARATION OF TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE)

Yuliya L. Mokshina, postgraduate student, Saint Petersburg State University, yulya_mokshina@mail.ru

[**Keywords**] pragmatics of pedagogical cooperation, virtual space, technologies of development philological gifted teens.

[**Abstract**] The article discusses the pedagogical pragmatics of collaboration modern schoolchildren in literature classes and in extracurricular activities at school. Is an attempt to describe technology development philological gifted adolescents at the stage of pre-University training of teachers of Russian language and literature.

Прагматика педагогического сотрудничества современных школьников предполагает организацию новой модели урока русского языка и литературы в школе. На наш взгляд, основой построения системы форм занятий (урочная и внеурочная деятельность) может выступать формула «чтение деланием» («reading by doing»), нашедшая отражение в работах современных ученых и педагогов. [7] Согласно данной концепции, эффективность формирования и развития филологических интересов школьников, определяющих в том числе выбор будущей профессии, во многом зависит от технологий, которые применяет современный педагог в рамках учебного времени. [7, с. 112–149] Используя данное утверждение в качестве принципиальной основы, мы имеем возможность предложить модель организации педагогического сотрудничества школьников в рамках современного образовательного процесса на примере социокультурных явлений, рассматриваемых в рамках данной статьи как педагогические технологии развития метакомпетентностей (или ведущих компетентностей в деятельности субъекта образования) филологически одарённых подростков. [6]

Здесь и далее под технологиями развития филологически одарённых подростков мы будем понимать совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку методов, способов, приемов обучения школьников новым формам творческих сочинений, предполагающим расширение сюжета художественных произведений (фанфикшн, мэшап), создание новых форм текстов невербальной природы на основе художественных книг (швединг) и т.д., существование которых обеспечивается интерактивной средой.

Исследование научной литературы показывает, что организация педагогического сотрудничества современных школьников в условиях реализации технологий развития филологически одаренных подростков предполагает создание виртуального образовательно-развлекательного пространства (эдьютеймент пространства). В научной литературе такое пространство названо фандомом – интерпретативным виртуальным сообществом, состоящим из увлеченных чтением и творческим письмом субъектов культуры, в рамках которого создаются разнообразные продукты фан-творчества силами сообщества, для сообщества и в

пределах сообщества. [5] Мы предполагаем, что существование подобных виртуальных площадок в образовательной среде может способствовать объединению подростков с целью развития интереса к чтению и творческому письму, обеспечивать формирование ключевых компетентностей и др., являющихся необходимыми условиями развития одарённых школьников на этапе довузовской подготовки.

Основания собственного педагогического опыта, выявленные в результате эмпирических исследований, убеждают нас в том, что организация педагогического сотрудничества современных школьников состоит из последовательности действий: 1. Мотивация школьников к самостоятельному литературному творчеству через систему урочных и внеурочных мероприятий; 2. Объяснение особенностей жанров фанфикшн, мэшап и швединг и др. в системе урочных и внеурочных форм занятий; 3. Выбор литературного первоисточника, с возможным продолжением и раскрытием сюжетных линий; 4. Исследование: поиск ключевого момента в текстах художественных произведений для развития сюжета; 5. Создание творческих работ в рамках самостоятельной учебной деятельности; 6. Публикация продуктов творческой деятельности в сети Интернет в виртуальном сообществе (фандоме), состоящем из увлеченных чтением и творческим письмом подростков; 7. Отклик читателей.

Одним из ключевых факторов сотрудничества современных школьников в рамках образовательно-развлекательного фандома является ролевая дифференциация подростков, которая, в том числе, включает в себя возможность реализации педагогического потенциала в процессе создания творческих работ – авторства фанфиков, мэшапов, шведингов; редактирования творческих работ и их интерпретации с целью демонстрации филологической эрудиции и др.

Показателями эффективности и успешности реализации механизмов педагогического сотрудничества современных школьников, обеспечивающими развитие филологически одаренных подростков, могут считаться следующие критерии: 1. Интерес к созданию форм новых творческих работ – творческая активность, самостоятельность, стремление быть популярным в среде сверстников; 2. Положительное отношение к себе как к читателю – читательская активность, стремление быть осведомленным относительно событий, происходящих в мире литературы, желание оказывать помощь в приобщении к чтению сверстников; 3. Образовательная активность – повышение образовательных результатов, демонстрация читательской эрудиции, участие во внеурочной деятельности, связанной с развитием литературного творчества; 4. Публикация собственных творческих работ в пространстве образовательно-развлекательного фандома – стремление к публичационной активности, возрастающее число различных форм собственных творческих работ, опубликованных в фандоме; 5. Педагогическая активность – стремление познакомиться с ролями автора творческих работ – демонстрация филологической эрудиции, редактора текстов, оказывающего помощь в создании текстов «новой природы» [1] и др.

Таким образом, можно предположить, что сотрудничество современных школьников друг с другом в процессе чтения, письма и творческой работы над текстами разной природы в процессе организации условий функционирования технологий развития филологически одаренных подростков способно обеспечивать развитие метакомпетентностей на этапе довузовской подготовки учителя-словесника.

Литература

1. Галактионова Т.Г., Казакова Е.И. Приобщение к чтению путем освоения текстов новой природы [Текст] / Т.Г. Галактионова, Е. И. Казакова // ОТ ГОДА ЛИТЕРАТУРЫ – К ВЕКУ ЧТЕНИЯ Коллективная монография. – Челябинск, 2016.– С. 278-291
2. Галактионова Т.Г. Чтение как способ удовлетворения актуальных культурных потребностей. На путях к новой школе. 2012. № 2. С. 65-69. <https://elibrary.ru/item.asp?id=21040682>
3. Галактионова Т.Г., Казакова Е.И., Пугач В.Е. Культура чтения, качество образования и педагогический потенциал семиотики в сборнике: Человек Читающий памяти Н.А. Рубакина (1862-1946): сборник статей. Русская ассоциация чтения, Московский государственный лингвистический университет, Межвузовский научный центр по исследованию проблем чтения и информационной культуры. Москва, 2011. С. 27-43. <https://elibrary.ru/item.asp?id=21867179>
4. Галактионова Т.Г. Теоретическое обоснование социально-педагогического взаимодействия как сущностной черты приобщения к чтению в условиях открытого образования. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 59. С. 14-20. <https://elibrary.ru/item.asp?id=11701843>
5. Прасолова К. А. Фанфикшн: литературный феномен конца XX – начала XXI века (творчество поклонников Дж.К.Роллинг) [Текст]/ К.А. Прасолова // Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. –Калининград, 2009.– 253 с.
6. Стёганцев А. Выбор как метакомпетентность и игропрактика как инструмент её трансляции [Текст] /А. Стёганцев // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Ключевые компетенции XXI века: новые измерения грамотности современного человека».– Москва: Академия игропрактики, 2014.– С. 29-37
7. Simmons John S. Reading by Doing: An Introduction to Effective Reading [Text] / John S. Simmons John, Barbara C. Palmer.– Brooklyn, NY, U.S.A.: Nearfine Books.– 1994.– 309 p.

Непеклонова Е.О. ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К ЛИНГВИСТИЧЕСКИМ ОЛИМПИАДАМ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА.

Непеклонова Елена Олеговна, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования СПб АППО, elenaneocom@gmail.com

[**Ключевые слова**] профессиональный стандарт педагога, Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, познавательные универсальные учебные действия, лингвистические олимпиады, школьный этап Всероссийской олимпиады по русскому языку.

[**Аннотация**] В статье рассматриваются актуальные тенденции развития школьного образования, связанные с увеличением внимания к формированию познавательных

учебных действий учащихся. Выявляются проблемы и перспективы организации познавательной деятельности на уроках русского языка, развития исследовательской рефлексии учащихся в связи с подготовкой к лингвистическим олимпиадам.

Nepoklonova E.O. TRAINING THE PUPILS FOR LINGUISTIC OLYMPIADS AS ONE OF COMPONENTS OF TEACHER MODERN PROFESSIONAL STANDARD.

Elena O. Nepoklonova, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Philological Education of St. Petersburg APPO, elenaneocom@gmail.com

[**Keywords**] teacher professional standard, Federal state educational standard of the second generation, universal educational activity, linguistic Olympiads.

[**Abstract**] Actual trends of development of school education, related to growing attention to forming of cognitive activity of pupils, are considered in the article. Problems and perspectives of organization of cognitive activity on Russian lessons and development of pupils' research reflection in connection with preparation of pupils for linguistic Olympiads, are revealed.

Происходящие в настоящее время изменения культурной и, соответственно, образовательной парадигмы вызвали целый ряд преобразований в системе взаимодействия «учитель – ученик». Постепенный отход от репродуктивной модели обучения приводит к изменению статуса ученика: в поле его сознания постепенно оказываются не только предметная область изучаемой дисциплины, но и сам процесс ее освоения – цели, мотивы, методы познания, критерии оценивания результатов – т.е. те составляющие познавательной деятельности, которые ранее находились преимущественно в зоне осмысления и ответственности учителя.

В связи с тем, что рефлексивные процедуры, знакомство с которыми обычно начиналось на этапе вузовского образования, постепенно перемещаются в сферу образования школьного, традиционная монологическая позиция учителя как носителя готового знания становится неэффективной; учащихся все больше привлекает учитель, моделирующий на уроке ситуации проблемно-поисковой деятельности в рамках изучаемой предметной области, что позволяет им под наблюдением учителя самостоятельно пройти все этапы получения нового знания: от постановки проблемы до ее решения с помощью осознанно выбранных методов. Так, на уроках русского языка изучение новой темы может быть организовано как решение лингвистической задачи, процесс решения которой позволяет продемонстрировать модель профессиональной деятельности лингвиста.

Новый статус ученика в образовательном процессе закреплен в Федеральном стандарте УУД, где перечисляемые познавательные действия, которыми должны овладеть учащиеся, соответствуют всем основным этапам и условиям научного познания в соответствии с теоретической моделью классической науки. Особое место в этом перечне занимает «рефлексия способов, условий и результатов действий»¹. Эти требования отражены и в современном профессиональном стандарте педагога, где отмечается необходимость отслеживать динамику интеллектуального развития учащихся, уметь работать с одаренными детьми, обладающими особым

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

исследовательским потенциалом, организовывать научное обсуждение рассматриваемых проблем, моделировать профессиональную исследовательскую деятельность в сфере изучаемых дисциплин и т.д.¹

Вместе с тем, обучение рефлексивным процедурам является непростой и до конца не реализованной методической задачей, для решения которой необходимо преобразовать процесс обучения таким образом, чтобы гармонично сочетать освоение содержания учебных программ и навыков исследовательской деятельности. Следует обратить внимание на то, что в отечественной методике существует такой опыт. Речь идет об олимпиадном движении, которое имеет уже более чем полувекую историю и обладает большим научно-методическим потенциалом для реализации новых требований ФГОС к формированию познавательных умений учащихся. Речь идет о методике подготовки и проведения лингвистических олимпиад, которая разрабатывалась начиная с 1960-х гг. 20 в. Так, еще в 60-е гг. А.А. Зализняк сформулировал понятие самодостаточной лингвистической задачи, для решения которой требуется языковой материал для наблюдения, четко сформулированная проблема, сознательный выбор оптимальных методов для ее решения, навыки проверки полученных результатов, критическая оценка собственной деятельности - т.е. весь тот набор познавательных учебных действий, который в настоящее время вошел в перечень общеобязательных.

Характерно, что именно в настоящее время, в связи с увеличением внимания к развитию познавательной деятельности школьников, наблюдается активизация олимпиадного движения: растет число лингвистических олимпиад и их разновидностей, формируются лингвистические кружки при поддержке научных центров и различных сетевых сообществ. Не случайно и в «Методических рекомендациях по разработке заданий и требований к проведению школьного этапа Всероссийской олимпиады школьников в 2016/2017 учебном году по русскому языку» отмечается, что целью олимпиадного движения является не только выявление склонных к исследовательской деятельности школьников, но и формирование «определенной интеллектуальной среды, способствующей сознательному и творческому отношению к процессу образования»². В связи с новыми требованиями ФГОС к формированию познавательных умений учащихся количество эвристических заданий на начальном, школьном этапе Всероссийской олимпиады по русскому языку непрерывно увеличивается и, в соответствии с рекомендациями 2016-2017 гг., их доля по отношению к тестовым заданиям должна составлять 3/4. От учащихся ожидают, таким образом, сформированных познавательных умений, в том числе способности к творческому, исследовательскому подходу к решению поставленных задач.

В этом контексте меняются и требования к учителю, касающиеся подготовки к лингвистическим олимпиадам. В связи с тем, что требования ФГОС к формированию познавательных УУД приблизились к тем задачам, которые стоят и перед олимпиадным движением, именно качество работы учителя-предметника по формированию познавательных учебных действий во многом определяет и степень

¹ Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н г. Москва "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)".

² Методические рекомендации по разработке заданий и требований к проведению школьного этапа Всероссийской олимпиады школьников в 2016/2017 учебном году по русскому языку. М., 2016

готовности учащихся к участию в олимпиадах. Именно поэтому в профессиональном стандарте педагога подчеркивается ответственность учителя за непрерывное развитие познавательных способностей учащихся, рекомендуется овладевать методикой работы с одаренными детьми. Таким образом, подготовка школьников к лингвистическим олимпиадам постепенно становится одной из актуальных образовательных задач учителя русского языка, поскольку цели и принципы познавательной деятельности, предусмотренные ФГОС и реализуемые в олимпиадном движении, являются едиными.

Никольская Т.А. К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Никольская Т.А., кандидат филологических наук, tatyana.nikolskaya2017@yandex.ru

[**Ключевые слова**] мотивация, «офисный планктон», видеоурок, рейтинг, статус, качество образования.

[**Аннотация**] Рассматривая проблемы, связанные с филологическим образованием, автор указывает такие ключевые моменты, как 1) отсутствие мотивации к учёбе у молодёжи из-за отсутствия научных возможностей и востребованности филологов на рынке труда; 2) не всегда продуманное использование компьютера.

Nikolskaya T.A. TO THE QUESTION ABOUT THE PROBLEMS OF TEACHING LITERATURE CONSIDERING THE REQUIREMENTS OF THE GEF

Tatyana A. Nikolskaya, candidate of philological Sciences, tatyana.nikolskaya2017@yandex.ru

[**Keywords**] motivation, "office plankton", tutorial, rating, status, quality of education.

[**Abstract**] Considering the problems related to Philological education, the author points out such key points as 1) lack of motivation for learning among young people due to the lack of scientific possibilities and relevance of Philology in the labor market; 2) not always judicious use of the computer.

Цель данной статьи – привлечь внимание к некоторым проблемам, возникшим сегодня и представляющим определённую сложность из-за того, что резко упало качество образования. Сейчас много говорится об иллюзии возможности образования в массовом масштабе, об отсутствии материального обеспечения просвещения. Но, очевидно, на первый план выступает **отсутствие мотиваций**. Филологи оказались невостребованными на рынке труда. Из-за массовых сокращений наиболее образованная и социально незащищённая часть преподавателей-филологов вынуждена браться за неквалифицированный труд. Выпускники тоже оказались в подобном положении. Получить своё место в профессии, право на которое даёт им диплом, оказалось, в большинстве случаев, невозможно.

Не имея достаточно хорошего положения в обществе, дипломированные специалисты испытывают затяжной стресс, неудовлетворённость, что не способствует дальнейшему развитию кругозора и эрудиции.

Раньше преподавание филологических дисциплин ставило перед собой цель привить культуру непрерывного образования, а теперь понятиями разного плана стали «получение филологического образования» и «получение диплома». Без мотивации нет внутренней собранности, самодисциплины и увлечённости филологией. Следовательно, нет необходимости оттачивать мышление, формировать умение анализировать тексты. Одна из важнейших причин падения качества высшего образования - **отсутствие перспектив в будущем**. Не имея возможности заниматься наукой, квалифицированные специалисты вынуждены рассматривать свой филологический диплом как хобби. Из преподавания они переходят в сферу обслуживания. А выпускников пугает перспектива стать «офисным планктоном».

В последнее время заметно отсутствие логики в работах обучающихся. Используемые сведения фрагментарны, работы эклектичны. Используя интернет, копируя куски текста, авторы учебных работ часто «не видят за деревьями леса». Нет глубины изложения, продуманности, систематичности, которые присущи работам, построенным на анализе прочитанных книг. Заимствуя из интернета готовые задания, рефераты, курсовые работы–близнецы, человек разучивается самостоятельно мыслить, сопоставлять, анализировать. Многие не дают себе труда задуматься над материалом, логично сгруппировать его, сопроводить своим развёрнутым комментарием. Использование вместо объяснения темы учителем видеоролика притупляет интерес к предмету. Видеорок не звучит так эмоционально, как живая речь. Психологически обучаемые воспринимают видеорок как происходящее на экране отстранённо.

Если ученик чего–то не понял, последующий материал проходит мимо него. Интерес к предмету пропадает, электронный видеорок не затрагивает ум и душу. **На наш взгляд, нельзя систематически подменять живую речь учителя видеороками. Тем более при объяснении нового материала.** Нельзя отказаться от традиционного записывания мелом на доске по ходу объяснения материала. В идеале видеороки должны быть только дополнением к сказанному преподавателем. А если в классе встаёт вопрос дисциплины, дети видят этот видеорок с насмешливыми комментариями товарищей. Это пустая трата времени. К видеороку нужно заранее подготовить. Учитель должен поставить цели, объяснить, что ученики должны извлечь.

Очевидную пользу в обучении на сегодняшний день представляет один из лучших образовательных проектов Сколково «Я класс». Для обучающихся важна возможность сразу же видеть результат. Ошибки исправляются наглядно. При желании каждый может повысить результат, выполнив задания ещё раз. Недостатком использования программы «Я класс» является её недоработанность. В некоторых случаях бывает так, что сами задания появляются, а тексты к ним недоступны. Невыполненные по вине разработчика задания создают ощутимую брешь при выставлении оценок. Компьютерная программа не учитывает того, что задание было представлено не полностью, а баллы не начислены, как за несделанную работу. Другой проблемой является то, что учителя задают работы в «Я классе» бессистемно, от случая к случаю (каникулы, карантин и т.д.). Если нацелить учащихся выполнять задания в «Я классе» постоянно, то можно увидеть повышение мотивации в учёбе.

Обучающийся может наглядно увидеть своё место в рейтинге одноклассников, место своей школы в ряду других учебных заведений и т.д.).

Можно зримо улучшить свой статус в классе, когда спортивный азарт и чувство соперничества заставляют учеников сделать больше и получить более высокие баллы. Достоинством этой программы является то, что каждый ученик сам устанавливает себе тот темп работы, который ему по силам. Важно то, что при желании ребёнок может выполнить и задания повышенной сложности, и тесты на повторение из программы более старшего класса. Программа «Я класс» ни в какой мере не подменяет учителя, а лишь помогает ученику систематизировать имеющиеся у него знания.

В вузах успешно используются тестовые задания (как в виде открытых тестов, так и виде открытых). Так, в Институте современных технологий образования на протяжении ряда лет использовались задания по всем разделам теории литературы, по русской и зарубежной литературе. Практика показывает, что при выполнении заданий студенты обращаются к теоретическим источникам и к текстам художественных произведений. Работа с текстами позволяет повысить качество усваиваемого материала. При объяснении новых тем предпочтительно объяснение преподавателя, который видит реакцию обучающихся, может регулировать темп объяснения. Для работы дома можно использовать и видеоуроки.

Никулина Н.А. ПРОЕКТ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПЕРСПЕКТИВЕ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Никулина Надежда Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации, Тюменский индустриальный университет, nadya-nika2006@yandex.ru

[**Ключевые слова**] высшее техническое образование, курс мировой литературы, гуманизация, гуманитаризация, читательская культура.

[**Аннотация**] В статье дается обоснование целесообразности включения в программы высшего технического образования курса мировой литературы, который направлен на повышение читательской культуры студентов и необходим для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к самообразованию и творчеству.

Nikulina N.A. ELECTIVE COURSE PROJECT IN WORLD LITERATURE IN THE PERSPECTIVE OF HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF HIGHER TECHNICAL EDUCATION

Nadezhda A. Nikulina, Candidate of science (Linguistics), Associate Professor, of the Department of intercultural communication, Tyumen industrial University, nadya-nika2006@yandex.ru

[**Keywords**] higher technical education, the course of world literature, humanization, humanitarization, the reading culture.

[**Abstract**] the article presents the substantiation of the expediency of the world literature course inclusion in programs of higher technical education, which aims at improving the reading culture of the students and is necessary for the preparation of highly qualified specialists capable of self-education and creativity.

«Гуманитаризация» и «гуманизация» – популярные термины (почти общие места) в статьях и монографиях, посвященных проблемам отечественного образования, и одновременно этикетные наименования для проходных проектов, которыми пестрят гранты, официальные страницы вузов, речи официальных лиц от образования. С одной стороны, причиной тому очевидная для многих ученых и педагогов необходимость в пересмотре принципов образования и даже реанимации некоторых из них, надежда на то, что когда-нибудь количество перейдет в качество и поток правильных слов приблизит момент их практического воплощения, с другой стороны, эти же речи направлены на создание целого дискурса под названием «реформа образования».

Напомним, что вышеуказанные понятия, хотя и имеют общее корневое слово (homo), но характеризуют различные задачи образовательного процесса. В частности, гуманитаризация образования означает создание такой образовательной социальной системы, которая отвечает гуманистическим ценностям и идеалам. Гуманитаризация образования определяется наполнением или дополнением образовательной программы гуманитарным содержанием, т.е. предполагает включение в учебный процесс цикла гуманитарных дисциплин. Как правило, эти два процесса взаимообусловлены, но при высоком уровне гуманитаризации образования показатели гуманизации могут быть нарочито низкими.

«Демократизация образования», «новые знания о человеке и обществе», «воспитание человека с целостным мировоззрением» – шаблоны, которыми пестрят программы, предлагающие развивать систему непрерывного образования и включать в практику вузовского преподавания дополнительных курсов по истории, обществознанию и праву. Но, как правило, в таких программах и предложениях речь не идет о литературе. На наш взгляд, именно чтение художественной литературы – необходимый образовательный и воспитательный компонент, необходимый для подготовки специалистов негуманитарного вуза (у гуманитариев изначально больше шансов пристрастится к чтению художественной литературы).

О роли литературы в жизни каждого человека говорить излишне: школа убеждает каждого ученика, по крайней мере, в том, что читать полезно и что пространство литературы настолько разнообразно, что каждый может отыскать в нем свою книгу, значимую исключительно для него, сформировать свой круг чтения. Студент вуза – это вчерашний школьник, часто не имеющий достаточных навыков для того, чтобы самостоятельно сформировать свой круг чтения. Соответственно, литературный курс для студентов негуманитарных специальностей и вузов в целом является необходимостью, продиктованной запросами самой личности к духовному и интеллектуальному развитию. Кроме того, повышение общей читательской культуры не помешает, а поможет выпускнику вуза обрести себя в профессии. Подтверждением такого эффекта могут стать пилотные программы приобщения к литературе отдельных технических вузов с последующим анкетированием.

Как известно, в последние десятилетия изменилась сама культура чтения, а книга изменила свои формы бытования. Теперь чаще читают литературу в формате электронных документов, а в таких условиях сама герменевтическая ситуация усложняется: меняется качество диалога, труднее разглядеть в авторах документов неких «вечных спутников» (Д.Мережковский), но сильнее погруженность в иное (подобное виртуальному) пространство жизни литературных героев, их идей и проблем. Кроме того, именно сегодня сформировался новый тип читателя, сознательно избегающего сложностей, сложной литературы, уверенный в доминанте сублимирующей функции чтения художественных произведений. Эти и другие реалии современной культуры чтения свидетельствуют о необходимости осмысления новых текстов и новейших стратегий чтения, о необходимости поиска оригинальных способов воздействия на читательские установки молодежи. Создание программы, основанной на осмыслении проблем чтения, способной заинтересовать молодых людей, способствующей их интеллектуальному и духовному развитию, – проект, в разработке и внедрении которого уже давно назрела необходимость.

Особенностью литературного курса может стать, например, более подробная разработка блока зарубежных книг и персоналий, поскольку общее представление о шедеврах отечественной литературы студенты российских вузов все-таки получают в рамках общеобразовательной программы. Известно, что выпускники школ (если это не специальные школы и классы) не могут и не имеют возможности (по самым объективным и простительным причинам) ориентироваться в литературном пространстве других культур. В условиях же мировой глобализации, когда пространственные и временные границы приобретают относительно условный характер, необходимость в таких знаниях заметно возрастает. Можно предложить и другую программу, сделав ставки на изучение шедевров отечественной литературы. В качестве варианта для реализации может быть предложена программа курса, которая сформирована на основе проблемного подхода к материалу, поскольку хронологический принцип может ассоциироваться у студентов с дидактикой школьного образования. При выборе любого из подходов определяющими станут целевые установки такого обучения: установка на усвоение студентами навыков чтения, навыков плодотворного диалога – установка на повышения уровня их читательской культуры и в целом на процесс гуманизации высшего образования.

Реализация проекта предполагает особые требования к преподавателю. Преподаватель вуза – это не школьный наставник, который под напором школьной программы формирует круг чтения обучающихся, а помощник в индивидуальном процессе поиска «своих» произведений и «своих» писателей, способный сформировать привычку к чтению серьезных книг и большой литературы. Примечательно, что в настоящее время специалисты, способные к такой работе, есть в каждом городе и регионе, при этом они тоже нуждаются в том, чтобы быть востребованными на высоком уровне своего профессионализма.

Успешное внедрение такого курса (элективного, со статусом необязательного, а еще и гуманитарного в условиях технической направленности учебного учреждения) невозможно без использования новейших технологий, без разработки специальных презентаций по темам и модулям дисциплины, невозможно без информационной работы со студентами и профессорско-преподавательским составом вуза. Именно понимание того, что такой курс имеет стратегическое значение, а от его внедрения зависит наше будущее (в каком мире мы будем жить завтра) – проблема, разрешение

которой может потребовать особых усилий со стороны всего филологического сообщества.

Обласова Т.В. СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА-СЛОВЕСНИКА: КОНФЛИКТ ПАРАДИГМ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Обласова Татьяна Владимировна, д.пед. н., канд. филол. н., профессор кафедры русской литературы Института филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», tatianaoblasowa@yandex.ru

[**Ключевые слова**] соотношение экономико-ориентированной и человеко-ориентированной парадигм в образовании, личность педагога, диалогическая позиция, «самостроительство» личности.

[**Аннотация**] В статье формулируются ценностно-смысловые основания для отбора содержания педагогического образования словесников, адекватные современной ситуации с точки зрения новой антропологии и позволяющие снять негативные последствия утвердившейся экономико-ориентированной компетентностной парадигмы.

Oblasova T.V. THE SPECIFICITY OF EDUCATION OF A TEACHER OF LANGUAGE AND LITERATURE: THE CONFLICT OF THE PARADIGMS AND THE POSSIBILITY OF ITS OVERCOMING

Tatyana V. Oblasova, Doctor of Pedagogy, Ph.D. in Philology, Professor of the Department of Russian Literature, Institute of Philology and Journalism, Tyumen State University, tatianaoblasowa@yandex.ru

[**Keywords**] the ratio of the economic-oriented and person-oriented paradigms in education, the teacher's personality, dialogic position, "construction" of the individual.

[**Abstract**] the article formulates the value-semantic basis for the selection of the content of pedagogical education of language and literature relevant to the current situation from the point of view of anthropology and allows you to remove the negative consequences of established economic-oriented competence-based paradigm.

Господство компетентностной экономико-обусловленной модели образования, манифестированной ФГОС (2010), своеобразным способом преломившей фундаментальные достижения и традиции отечественной психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев и др.) в области теории деятельности, которая убедительно раскрыла деятельность как основной механизм личностного развития, фактически нацелило образование на «производство» человека по «модели для сборки»: с активной позицией на основаниях гуманизма и патриотизма, готового к созидательной социально одобряемой деятельности, ориентированного на успех и персональные достижения. В сфере филологического образования это вылилось в тотальную его прагматизацию, редуцировавшую литературу до материала для аргументов к сочинению.

Средством преодоления подобной ущербной позиции, которую студенты «приносят» в вуз, согласно опросам и результатам экспертизы продуктов речевой деятельности, на наш взгляд, является обеспечение умений студентов выходить в надпарадигмальную - рефлексивную – позицию, на основе сопоставительного анализа различных документов (ФГОС, минимума 1998 года и др.), литературных примеров (например, А.С. Макаренко. Педагогическая поэма, О. Хаксли. О дивный новый мир), материалов научных исследований (И.Е. Видт. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе, материалов из истории Царскосельского лицея и др.) выявления механизмов целеобразования в образовательных системах, освоения универсальных инструментов для анализа оснований любой образовательной системы.

И в то же время важным для «вращения» личности педагога нам представляется «осознание» им мировоззренческой парадигмы, имманентно задаваемой самой литературой, сконцентрированной на сфере «частности человеческого существования», «поощрении в человеке именно его ощущения индивидуальности, уникальности, отдельности» и приобретении «лица необщего выражения» как «смысле индивидуального существования» в связи с главной задачей человека «прожить свою собственную, а не навязанную или предписанную извне, даже самым благородным образом выглядящую жизнь» (И. Бродский). Признаки разворота в литературном образовании сегодня на поиски в литературе своего, человеческого, лично-для-меня- значимого» содержатся в идеях итогового сочинения и проекта демоверсии ЕГЭ по литературе. Гуманистическая постановка вопроса в «человекообразной» (в противовес технологически-экономической) терминологии смыкается с проблематикой эпохи «новой антропологической революции». Продуктивные и интересные идеи о «новом» человеке как существе «автопозитическом», осознающем себя субъектом «самосотворения», «самосознающем», «самодействующем», «автопроекте, постоянно корректируемом самим автором-исполнителем» содержатся в работах М.Н. Эпштейна и Г.Л. Тульчинского, определяющего «призвание человека в одном - прожить жизнь», понимая, что «его жизнь за него не проживет никто, она есть дело его выбора». Смещение акцента с «внешней жизни» на «жизнь внутреннюю», с «человека общественного» на человека «для - себя - самого», на личность, обращенную прежде всего на «вращивание самое себя» требует соответствующей педагогической позиции.

Педагогу-словеснику необходимо усвоение диалогической «позиции собеседника» и овладение методикой организации «полипозиционного» диалога как важнейшего механизма самопознания и саморазвития («через других мы становимся самими собой» Л.С. Выготский). В связи с этим следует, с одной стороны, актуализировать в процессе обучения продуктивные методы реализации рецептивного подхода в литературном образовании - Кутузова А.Г., Маранцимана В.Г., В.С. Библера и С. Курганова, Лысого Ю.И., Беленького Г.И. и др. С другой – технологии овладения универсальными действиями, обеспечивающими понимание позиции другого (например, анализ логико-смысловой структуры научного и учебного текста) и создание вторичных (аннотаций, конспектов, рефератов). Очевидно, что при расширении рецептивного подхода в преподавании литературы востребованными оказываются умения интерпретации произведений других видов искусства (живописи, кино, театра), и методика обучения ей школьников. «Дело»

литературы в школьном образовании в настоящее время, на наш взгляд, не может ограничиться предъявлением произведения и беспристрастным пониманием школьником его идейного замысла и художественных особенностей: важна та «внутренняя работа», которая «совершается» при встрече с ним школьника. Поэтому в методических, педагогических дисциплинах (и отчасти в историко-литературном курсе) мы считаем важным обратить особое внимание студентов на методы, актуализирующие «проживание» текста, вживание в мир автора, и особенности обучения созданию рефлексивных речевых продуктов (эссе, отзывов, дневниковых записей и др.) и их оценивания.

Тем самым, мы снова смыкаемся с деятельностной парадигмой при необходимости инструментализации понимания и создания текстов, понимая их как взаимосвязанные составляющие специфического вида деятельности - «текстовой деятельности» (термин Т.М. Дридзе). Следует признать, что у студентов-первокурсников исходный уровень сформированности текстовой деятельности остается крайне низким (из 150 студентов направления «Филология» и «Педагогическое образование», получавших разнообразные задания по пониманию и созданию текстов в первом семестре, справлялись 20-25%). При этом специального времени на отработку навыков текстовой деятельности в плане первого курса не предусмотрено.

Итак, перспективы подготовки педагога-словесника в ближайшей перспективе мы связываем с расширением его мировоззренческой базы за счет интеграции в содержание педагогического образования знаний из области истории, антропологии, истории образования, культурологии, искусствоведения и базы операционально-деятельностной за счет освоения текстов деятельности и соответствующих методик обучения школьников.

Литература

1. Андреев Д. Роза мира. СПб.: Азбука, 2015. С.749
2. Бродский И. Лица необщим выраженьем. Нобелевская лекция//И. Бродский. Малое собрание сочинений. СПб: Азбука, 2016. С. 814
3. Выготский Л.С. Проблемы развития психики//Собр. соч. в 6 т. Т. 3.М.: Педагогика, 1983. С 169.
4. Добраев Л.П. Анализ и понимание текста. Саратов: Изд. СГУ, 1987. 240 с.
5. Дридзе, Т.М. Текст как иерархия коммуникативных программ: информационно-целевой подход// Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации/ Отв. ред. Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьев. М.: Наука, 1976. С. 105 – 118.
6. Российское образование –2020: модель образования для инновационной экономики (доклад А.Е. Волкова, Я.И. Кузьмина, И.М. Реморенко и др.на Международной конференции «Модернизация экономики»)// Вопросы образования. 2008. №1.
7. Тульчинский Г.Л. Духовные итоги XX столетия и новый парадигмальный сдвиг// hpsu.ru
8. Эпштейн М.Н. Самосотворение человека// Эпштейн М.Н. Поэзия и сверхпоэзия: О многообразии творческих миров. СПб.: Азбука, Азбука- Аттикус,

Огородникова Л.А. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ «ДВОЙНОГО ПРОФИЛЯ» (РУССКИЙ ЯЗЫК, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК)

Огородникова Лидия Александровна, доцент, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ТюмГУ, lidiao@mail.ru

[**Ключевые слова**] традиции, потребность в педагогических кадрах, учебный план, западная практика, системный принцип, полноценная профессиональная подготовка, текст, мультимедийные ресурсы.

[**Аннотация**] в статье говорится о традиции подготовки учителей русского языка и литературы в педагогическом вузе. Автор утверждает, что в связи с переходом на обучение с двойным профилем «русский язык, иностранный язык» в соответствии со стандартом третьего поколения возникли проблемы в подготовке педагогических кадров. Нарушено гармоническое единство предметов языкового и литературного образования, формирующих у учащихся целостную духовную картину мира, выраженную в языке и литературе.

Ogorodnikova L.A. THE PROBLEMS OF DOUBLE MAJOR TEACHER TRAINING (RUSSIAN AND FOREIGN LANGUAGES)

Lidiya A. Ogorodnikova, Associate Professor, Tyumen State University, lidiao@mail.ru

[**Keywords**] traditions, the need for teachers, curriculum, western practice, systematic principle, comprehensive professional training, text, multimedia resources.

[**Abstract**] The article looks at the tradition of training teachers of the Russian language and literature at a pedagogical university. The author claims that the transition to the double major baccalaureate *Russian and Foreign languages*, in accordance with the third-generation educational standards, has given rise to problems in the training of teachers. It violates the balanced unity of linguistic and literary education that forms an integral spiritual picture of the world, expressed in language and literature.

Педагог – «тот, кто ведёт ребёнка за руку»: такой смысл вкладывали в это слово древние греки. «Инженерами человеческих душ» называли раньше учителей русского языка и литературы: эти дисциплины не только помогают развитию речи, духовному обогащению, но и способствуют освоению богатейшего опыта национальной культуры, а также созреванию личности ребенка.

Цель данной статьи – дать краткий обзор проблем в обучении студентов по двум профилям подготовки «русский язык, иностранный язык (английский язык)» в Ишимском педагогическом институте им. П.П. Ершова (филиале) Тюменского государственного университета.

Русский язык и литература призваны непосредственно выполнять воспитательную функцию и воздействовать на представление ученика о

фундаментальных основах национального самосознания, нравственного статуса русского человека.

В Ишимском педагогическом институте им. П.П. Ершова за более чем 50-летнюю историю существования сложились замечательные традиции в преподавании русского языка и литературы. Выпуск нескольких десятков поколений учителей специальностей, родственных по научной базе, удовлетворял потребность в педагогических кадрах Тюменскую область и за её пределами. Среди учителей есть имеющие звания и награды правительственного и регионального уровней. Как пишет Р.Ю. Закирова, «нам не следует забывать о положительном опыте подготовки будущих учителей, накопленном не одним поколением педагогов и отказываться от традиционного подхода к образованию, сохраняющему национальные черты» [2]

С 2014 г. в связи с введением ФГОС осуществляется приём студентов на обучение по направлению «педагогическое образование», с двумя профилями подготовки «русский язык, иностранный язык». Как выяснилось, абитуриентов, выбравших данный профиль для поступления, привлекает наличие в его названии слов «иностраный язык». Данные опроса поступающих показали, что выпускники школ плохо представляют себе, где и кем будут работать по окончании вуза, мало кто из них видит себя будущим учителем.

Учебный план двух профилей подготовки «русский язык, иностранный язык (английский язык)» в Ишимском пединституте был составлен самим вузом, как это сейчас принято в соответствии с западной практикой. Нельзя не отметить ряд положительных моментов учебного плана, в частности системный принцип изучения русского языка, преемственность и интеграцию внутрипредметных связей в преподавании лингвистических дисциплин, включение дисциплин, изучающих речь, речевую деятельность («нормы письменной речи», «педагогическая риторика»). Изучение цикла историко-лингвистических дисциплин начинается со «старославянского языка» (первый год обучения) и находит логическое продолжение в преподавании курса истории русского языка («исторической грамматики русского языка», «истории русского литературного языка»).

Поскольку учебный план указанных профилей не предполагает подготовку учителей литературы, то литературоведческие курсы (история отечественной, зарубежной литературы, теория литературы) даются в обзоре. В школу придут учителя, не знающие, что такое античная литература, не имеющие представления о древнерусской и мировой литературе. Однако не исключено, что выпускник, работа которому будет предоставлена в малокомплектной сельской школе, вынужден будет преподавать литературу, хотя данный учебный предмет не соответствует его профилю. В таком случае, о каком качестве обучения может идти речь?

По словам К.Х. Жадановой, «общность предметов языкового и литературного образования определяет реальные возможности создания единой системы филологического образования, формирующего у учащихся целостную духовную картину мира, выраженную в языке и литературе» [1] Эту целостную духовную картину мира не в состоянии будет создать педагог, у которого нет навыка работы с художественным текстом: известно, что в полном объёме язык реализуется именно в тексте, на материале образцовых художественных текстов следует обучать русскому языку. Поэтому считаем, что нарушение гармонического единства в преподавании

двух дисциплин «русский язык» и «литература» в педагогическом вузе лишает студентов возможности получить полноценную педагогическую подготовку.

В упомянутом выше учебном плане изучение некоторых разделов профильных лингвистических дисциплин не предполагает ни зачёта, ни экзамена. Нелогичными представляются виды аудиторной работы со студентами. Лингвистические дисциплины (не только иностранный язык, но и русский язык) должны предполагать, по нашему мнению, наличие лабораторных занятий (вместо практических).

Атмосферу возвышенности и значимости предназначения Учителя русского языка и литературы в Ишимском педагогическом институте помогает создать возможность проведения учебных занятий, мастер-классов с использованием мультимедийных ресурсов единственного в регионе виртуального филиала Русского музея. Студентам и работникам образовательных учреждений города Ишима и региона предоставлена возможность прикоснуться к богатствам отечественной художественной культуры из собрания Государственного Русского музея и художественных музеев России в своей просветительской и образовательной деятельности.

Таким образом, считаем что объединение профилей *русский язык, иностранный язык* в рамках педагогического образования нецелесообразно. Мы за то, чтобы в педагогических вузах обучали студентов специальности «русский язык и литература», т. е. необходимо вернуть старую добрую традицию подготовки учителей-словесников, тех, кто должен помочь ученикам постичь удивительный мир слова, погрузиться в стихию родного языка, приобщиться к шедеврам мировой литературы.

Литература

1. Жаданова, К.Х. Теория и методика литературного образования учащихся средней школы (культурологический аспект) [Текст] дисс. ... доктора пед. наук / К.Х. Жаданова. – Алматы, 2003.
2. Закирова, Р.Ю. Актуальные проблемы подготовки учителя русского языка в системе высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Р.Ю. Закирова // Казанский педагогический журнал. – 2012. – Вып. 2 (92). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-podgotovki-uchitelya-russkogo-yazyka-v-sisteme-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения 01.05.2017).

Першина Е.И. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОО

Першина Евгения Ивановна, учитель русского языка и литературы, заместитель директора МБОУ СШ №10 г. Арзамаса Нижегородской области
evgpershina@yandex.ru

[**Ключевые слова**] педагогическое образование, учитель русского языка и литературы, профессиональное самосовершенствование, ФГОС ОО, методическое объединение, методическая учеба.

[**Аннотация**] В статье показана роль методического объединения учителей русского языка и литературы в процессе профессионального становления. Особое внимание уделяется системе личностного роста учителя-словесника через организацию преемственности в различных формах («Школа молодого учителя»; изучение возможностей образовательных технологий; анализ педагогической и методической литературы).

Pershina E.I. METHODOLOGICAL ASSOCIATION OF TEACHERS AS A MEANS OF PROFESSIONAL IMPROVEMENT IN CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF FGOS OO

Evgenia I. Pershina, teacher of Russian language and literature, deputy director of the school №10, Arzamas, Nizhny Novgorod region evgpershina@yandex.ru

[**Keywords**] pedagogical education, teacher of Russian language and literature, professional self-improvement, FGOS OO, methodical association, methodical studies.

[**Abstract**] The article shows the role of methodical association of teachers of the Russian language and literature in the process of professional development. Particular attention is paid to the system of personal growth of the teacher-teacher through the organization of continuity in various forms ("The School of a Young Teacher", the study of the possibilities of educational technologies, the analysis of pedagogical and methodological literature).

Изменения, происходящие в различных сферах современного общества, находят свое отражение в образовательном пространстве России, которое должно не просто идти в ногу со временем, а на несколько шагов его опережать. Школа, являясь одним из важных социальных институтов, в настоящее время служит не только местом, где дети осваивают модели поведения, получают знания, учатся взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, но и является площадкой для профессионального совершенствования педагогического коллектива. На учителя ложится ответственность воспитания и формирования высоко нравственного гражданина Отечества, поэтому сложившаяся традиция повышения квалификации через систему мероприятий (педагогические советы, консилиумы и др.) занимает особое место в практике школы. Учитель обязан быть примером для своих учащихся. Речь идет не столько о способности педагога выходить за рамки преподаваемого предмета, сколько о том, чтобы грамотно добывать и использовать знания в практической деятельности и учить этому воспитанников.

Так, учителя русского языка и литературы (как и другие предметники) в начале учебного на методическом объединении планируют деятельность по профессиональному совершенствованию. Первое, на чем акцентируется внимание, – это на анализе нормативно-правовой документации в области образования и актуализации приоритетных направлений в методике преподавания русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС ОО. Например, на обсуждение выносятся следующие темы: «Проектирование уроков на основе системно-деятельностного подхода и ФГОС», «Учет психологических особенностей подростков в реализации ФГОС ОО», «Формирование универсальных учебных действий как условие развития

личности ребенка», «Повышение икт-компетентности педагогов гуманитарного цикла», «Портфолио как обобщение опыта педагога и важнейший элемент аттестации».

Далее, учителя-наставники разрабатывают план для «Школы молодого учителя», выстраивая мероприятия таким образом, чтобы в каждом находила свое отражение единая методическая тема педагогического коллектива школы «Совершенствование профессиональной компетенции и педагогического мастерства учителя как условие качественной реализации стандартов образования и формирования навыков саморазвития обучающихся». Преемственность поколений учителей-словесников позволяет наставникам оттачивать педагогическое мастерство, а молодым специалистам его формировать. С задачей профессионального становления помогают справиться следующие виды деятельности: 1) знакомство с задачами школы, с оформлением документации, 2) ознакомление с нормативно-правовой документацией по правам и льготам молодых специалистов; 3) помощь в составлении рабочих программ по русскому языку и литературе, плана классного руководителя; 4) посещение уроков молодых специалистов с целью оказания методической помощи; 5) посещение уроков у наставников; 6) анкетирование на выявление профессиональных затруднений, определение степени комфортности молодого учителя в коллективе и многое другое; 7) организация работы на уроке с различными категориями учащихся.

Важное место в работе методического объединения учителей русского языка и литературы занимают отчеты наставников о работе с молодыми педагогами. Они носят промежуточный и итоговый (годовой) характер. Учителя-наставники анализируют процесс развития у молодых коллег профессиональных компетенций, корректируют план в зависимости от выявленных недочетов. Следует отметить, что отчеты бинарны. Учителя-наставники подвергают тщательному анализу и собственную деятельность. Одним из достоинств является возможность выйти со своими предложениями по подготовке будущих учителей русского языка и литературы на уровень взаимодействия с педагогическим вузом и определить задачи на период педагогической практики, на время которой бакалавр становится полноправным членом педагогического коллектива школы. Деятельность студента-практиканта не должна сводиться к банальному проведению уроков, поэтому разработанная система педагогической практики включает в себя и работу со школьной документацией, и участие в подготовке и проведении внеурочной работы по предметам, и подготовку к родительским собраниям, и многое другое.

Методическое объединение учителей-словесников является действенным средством профессионального совершенствования в условиях реализации ФГОС всех поколений педагогов, которые, согласно вызовам времени, преобразуют образовательное пространство, формируют гражданскую идентичность школьников, способствуют становлению современного учителя русского языка и литературы.

Литература

1. Миронычева, В.Ф. Технологии профессионального самообразования и личностного роста студента-бакалавра при организации практики в опыте деятельности Арзамасского филиала ННГУ / В.Ф. Миронычева, И.В. Кузина, А.В. Марина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 3-4. – С. 142-144.

Платицына О.Ю. СОВРЕМЕННЫЕ СПОСОБЫ ПРОВЕРКИ УРОВНЯ ГРАМОТНОСТИ РУССКОЯЗЫЧНОГО НАСЕЛЕНИЯ

Платицына Ольга Юрьевна, студент магистратуры кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета, E-mail: platihelga@bk.ru

[**Ключевые слова**] русский язык, грамотность, уровень грамотности, образовательная акция, сайт.

[**Аннотация**] Данная статья содержит в себе ответ на вопрос: «Какие в современном мире существуют способы проверки уровня грамотности носителями русского языка?». В статье перечислены проекты и сайты, которые будут полезны всем желающим проверить свои знания по русскому языку. Все перечисленные образовательные ресурсы являются бесплатными и доступны каждому.

Platitsyna O.Y. MODERN METHODS OF TESTING THE LITERACY RATE OF THE RUSSIAN-SPEAKING POPULATION

Olga Y. Platitsyna, Master Student, Department of Continuous Philological Education and Educational Management, St. Petersburg State University, E-mail: platihelga@bk.ru

[**Keywords**] Russian, literacy, literacy rate, educational actions, site.

[**Abstract**] This article contains the answer to the question: «What are the ways to examine the literacy rate by native speakers of Russian in the modern world?» The article includes the projects and sites that will be useful for everyone who wants to test knowledge of Russian. All listed below educational resources are free and available to everyone.

На сегодняшний день существует довольно много ресурсов, позволяющих всем желающим проверить уровень своей грамотности, приложив к этому минимум усилий. Ведь каждый человек, закончивший школу или высшее учебное заведение, рано или поздно задается вопросом, как обстоят дела с его письменной речью. Естественно, что большей части работающего населения так или иначе приходится иметь дело с документацией, отчетами и иными формами письма, но в современном мире мало кто делает все вышеперечисленное вручную при помощи ручки и бумаги, а обращается к компьютеру, где все орфографические, пунктуационные ошибки выделяются и подвергаются исправлению. Именно поэтому для многих вопрос «А помню ли я что-нибудь со школы?», «Грамотна ли моя речь?» является актуальным. При этом под грамотностью я понимаю не просто умение считать и писать, а «отсутствие грамматических и стилистических ошибок, соответствие нормам литературного языка» [1]

Для начала перечислим основные способы проверки уровня грамотности. Первым и самым ярким способом является участие в ежегодной образовательной акции «Тотальный диктант» [3], который проходит один раз в году, в одно и то же время по разным городам мира. Если обратиться к истории создания данной акции, то

можно увидеть, что появилась она совсем недавно, а именно в 2004 году на гуманитарном факультете Новосибирского государственного университета в рамках празднования Дней гуманитария, но лишь в 2011 году мероприятие стало проходить по разным городам России и транслироваться онлайн. Принять участие может каждый, независимо от пола, образования, вероисповедания, профессии, семейного положения, интересов и политических взглядов. При чем участие является абсолютно бесплатным, добровольным и анонимным. Основная цель «Тотального диктанта» направлена на то, чтобы обратить внимание людей на свою грамотность и развить культуру грамотного письма. Поскольку немаловажно не просто указать человеку на его ошибки, но и разбудить желание повышать уровень своей грамотности. Если проследить количество отличников с 2011 года по 2016 год, то можно заметить, что процент отличников является стабильным и составляет всего 1-2% от общего количества участников. При этом не стоит забывать о том, что тексты диктантов действительно довольно сложные и написать без единой ошибки такого рода текст под силу людям, не просто хорошо знающим язык, а владеющим им на профессиональном уровне.

Другим способом проверить уровень своей грамотности является обращение к интернету, поскольку на сегодняшний день существует достаточное количество сайтов, предлагающих узнать, является ли обратившийся грамотным или нет. Рассмотрим некоторые из них: на сайте «ГРАМОТА.РУ» [5] в первой части раздела «репетитор онлайн» учащемуся предлагается пройти интерактивный диктант, построенный следующим образом: читатель выбирает понравившийся ему текст, который может быть либо посвящен какой-либо определенной теме русского языка (к примеру, правописанию иностранных слов: имен, фамилий, географических названий и т.д.), либо быть фрагментом из какого-либо произведения, в котором нужно вставить пропущенные буквы/слова/знаки препинания. После прохождения интерактивного теста учащийся может сразу узнать результат и если тест посвящен какой-то определенной теме русского языка, то в конце будет предложена ссылка на статью, которая посвящена данной теме. Также в конце идет подсчет баллов, сколько учащийся дал правильных и неправильных ответов.

Еще одним ресурсом для проверки своих знаний является проект «Интерактивный диктант» [4], удобство данного сайта состоит в том, что ученику нужно просто вставить пропущенные буквы в слова, а также знаки препинания, после чего можно сразу увидеть результат своей работы, а именно сколько орфографических и пунктуационных ошибок совершил ученик, а также общее количество ошибок. Среди диктантов есть тексты из классических произведений, отрывки из воспоминаний Д. И. Фонвизина, А. С. Пушкина, А. Т. Твардовского, Б. Л. Пастернака и пр.

Если же читатель хочет проверить свои знания по пунктуации русского языка, в таком случае следует обратиться к сайту [6], представляющим из себя текст романа «Мастер и Маргарита», написанный М. А. Булгаковым, в котором ученику нужно расставить знаки препинания. Данный ресурс в большей мере похож на игру, чем на нудное домашнее задание, данное учителем. При правильном расставлении знаков препинания загорается зеленый символ, при ошибочном горит красный, также существуют подсказки в конце каждого абзаца.

Также интересным сайтом является интернет-журнал «Текстология» [2], предлагающий помощь в изучении современного русского литературного языка,

языкознания и литературы. Как заявляют авторы данного журнала, основной его целью является «предоставление интересных и полезных материалов по литературе, русскому языку и языкознанию для всех, кто изучает филологические дисциплины или просто увлекается словесностью и лингвистикой». Данный портал создан для того, чтобы помогать школьникам, студентам, преподавателям и всем тем, кто увлекается филологией или хочет просто подтянуть, освежить свои знания по русскому языку. Интернет-журнал содержит множество интересных текстов, статей, словарей по русскому языку и литературе, различные материалы по лингвистике, даже по методике преподавания русского языка и литературы в школе или высшем учебном заведении. Для тех, кто забыл какое-либо правило по русскому языку, есть целый перечень правил по орфографии и пунктуации, по фонетике и фонологии, по морфологии, синтаксису и так далее. Если у читателя возник какой-либо вопрос, ответ на который он никак не может найти, в таком случае ему стоит обратиться к форуму в раздел «задать вопрос».

В данной статье я постаралась перечислить основные способы проверки грамотности, разумеется, что на этом их список не ограничивается, но я попыталась собрать самые интересные и актуальные на данный момент.

Литература

1. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. – М.: Рус. яз. 2000. – в 2 т. – 1209 с. – (Б-ка словарей рус. яз).
2. Интернет-журнал о русском языке и литературе Текстология. URL: <http://www.textologia.ru/> (дата обращения: 30.05.2017).
3. Образовательная акция Тотальный диктант. URL: <https://totaldict.ru/> (дата обращения: 30.05.2017).
4. Проект Интерактивный диктант. URL: <http://dict.mosmetod.ru/> (дата обращения: 30.05.2017).
5. Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех. URL: <http://www.gramota.ru> (дата обращения: 30.05.2017).
6. URL: <http://wezel.ru/book/comma.php?glava=2> (дата обращения: 30.05.2017).

Пономарева Н.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ – УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ)

Пономарёва Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, заместитель директора, ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области», доцент кафедры русского языка и общего языкознания, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», ponnat2@yandex.ru

[**Ключевые слова**] учитель русского языка и литературы, студент, высшее образование, дополнительное профессиональное образование, Иркутская область.

[**Аннотация**] Статья посвящена опыту работы образовательных учреждений Иркутской области по подготовке студентов академического бакалавриата к будущей педагогической деятельности.

Ponomaryova N.V. INTERACTION OF THE INSTITUTIONS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL AND HIGHER EDUCATION FOR PREPARING THE FUTURE TEACHERS – TEACHERS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE (AS THE CASE OF IRKUTSK REGION)

Natalya V. Ponomaryova, doctor of philology, deputy director, the Institute of Education Development of the Irkutsk Region, associate professor of the department of the Russian language and General linguistics, Irkutsk State University, e-mail: ponnat2@yandex.ru

[**Keywords**] teacher of the Russian language and Literature, student, higher education, additional professional education, Irkutsk region.

[**Abstract**] The article is devoted to the experience of the educational institutions of Irkutsk region in training of the bachelor degree programmes students for future pedagogical activity.

Одной из приоритетных задач эффективного функционирования системы образования Иркутской области, как, впрочем, и образовательной системы Российской Федерации в целом, является вопрос кадровой политики. Развитие кадрового потенциала, являющегося основой процветания и конкурентоспособности как региона, так и страны, приобретает сегодня определяющее значение.

Необходимость привлечения в школу молодых специалистов, по уровню подготовки способных реализовывать государственную образовательную политику, остается актуальной в регионе. В 2015 году Министерством образования Иркутской области «Институту развития образования Иркутской области» (ГАУ ДПО ИРО) было поручено разработать проект «Развитие кадрового потенциала как фактора повышения качества образования», что и было сделано. В дорожную карту в качестве одного из мероприятий было внесено осуществление совместного проекта ГАУ ДПО ИРО с ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» по работе со студентами академического бакалавриата. Актуальность данного проекта в регионе обусловлена как сегодняшним состоянием кадрового учительского состава, так и необходимостью соответствия проводимой образовательной политики нормативно-правовым документам, в частности профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденному Приказом Минтруда России от 18.10.2013 N 544н.

Несмотря на то что в регионе есть профильное учреждение высшего образования, готовящее педагогов, – Педагогический институт Иркутского государственного университета, его выпускники не могут в полной мере удовлетворить потребность школы в молодых педагогах и специалистах. При этом, как было выявлено, на классических факультетах Иркутского государственного университета учатся студенты, желающие в дальнейшем заниматься педагогической деятельностью. Однако в учебных планах академического бакалавриата отсутствуют такие дисциплины, как педагогика, психология, методика преподавания предмета, которые являются необходимыми для формирования профессиональных компетенций

учителя. Следовательно, важной оказалась адресная работа с такими мотивированными студентами, осуществляемая в настоящее время.

Реализация регионального проекта предполагает согласованное взаимодействие двух образовательных учреждений – Института развития Иркутской области и Иркутского государственного университета – при подготовке будущих педагогов-предметников с целью привлечения мотивированных молодых специалистов в школы региона и, как следствие, преодоления «кадрового голода». Каждое из образовательных учреждений в соответствии с дорожной картой берет на себя определенную часть образовательной и организационной деятельности, в итоге позволяющей сформировать необходимые профессиональные компетенции у студентов / слушателей.

Исходя из задач проекта, Иркутский государственный университет определяет на классических факультетах университета, в частности на факультете филологии и журналистики, студентов, имеющих устойчивую мотивацию к дальнейшей профессиональной педагогической деятельности. Далее оба образовательных учреждения (ГАУ ДПО ИРО и ФГБОУ ВО ИГУ) начинают формировать у данных обучающихся профессиональные компетенции педагога-предметника как в процессе освоения ими основной программы академического бакалавриата, так и в ходе дополнительных занятий и мероприятий в Институте развития образования.

Так, в частности, в программах дисциплин бакалавриата для таких студентов предусмотрены отдельные темы или задания. Например, в дисциплину «Фонетика и фонология» введена тема «Позиционные и исторические чередования в школьном учебнике», в дисциплину «Морфология» – тема «Обзор и сопоставление систем частей речи в научной и школьной грамматике» и др.; задания к коллоквиумам формулируются как «Сделать вывод, чем в количественном и качественном отношении научная типология синтаксических связей отличается от традиционной, школьной? Что Вам показалось противоречивым, сложным, недостаточно чётким в теме «Синтаксические связи?»» (Синтаксис); на Практикуме филологи говорят о проблеме определения окончания в школьных учебниках, системе формообразования в школьной грамматике и т.п. Кроме того, преподаватели факультета проводят индивидуальные консультации для таких студентов по подбору дидактического материала к отдельным темам и разделам в школьных учебниках.

Задача Института развития образования – вовлечь таких студентов в практическую деятельность с одновременным формированием теоретической педагогической базы. Так, студенты-филологи получают возможность посещения лекций по педагогике, психологии, теоретическим и практическим вопросам методики преподавания русского языка и литературы, которые читают как преподаватели ИРО, так и учителя, новаторы и стажисты. Кроме того, Институт осуществляет персональную поддержку каждого студента, сопровождая его личный образовательный маршрут и взаимодействие со школой (распоряжением министерства образования Иркутской области каждый участник проекта закрепляется за базовой школой-площадкой для прохождения стажировки и совершенствования профессиональных компетенций). Студенты-участники проекта являются активными участниками образовательных мероприятий области, например регионального форума «Образование Прибайкалья». В настоящее время решаются юридические и финансовые вопросы зачисления этих студентов в группу слушателей курсов профессиональной переподготовки по ДПП «Организация образовательного процесса

в современной школе», что позволит им прийти в школу сразу после получения диплома бакалавра и в дальнейшем совершенствовать свой профессионализм.

Как предполагается, в ходе реализации данного проекта в Иркутской области будет отработана система взаимодействия учреждений общего и высшего образования; появится возможность использовать инновационное решение проблемы нехватки кадров; в региональные школы будут привлечены молодые мотивированные специалисты-филологи (ежегодно около 15 человек), обладающие необходимыми профессиональными компетенциями.

Таким образом, основным эффектом внедрения этого совместного проекта станет увеличение доли высококвалифицированных молодых педагогов в Иркутской области, что позволит эффективно развивать высокопрофессиональный кадровый потенциал региональной системы образования.

Попова В.И. КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Попова Валентина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры языкознания и методики преподавания русского языка, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, e-mail: vip.48@mail.ru

[**Ключевые слова**] культурно-просветительский потенциал подготовки учителя русского языка; культурно-просветительская программа; ценностно-смысловой, содержательно-технологический и результативно-оценочный уровни подготовки студента педвуза.

[**Аннотация**] В статье рассматривается культурно-просветительский потенциал подготовки учителя русского языка. Обосновывается необходимость осмысления роли культурно-просветительских программ, проектов по оказанию языковой поддержки обучающихся в многонациональном социуме. Выявлены пути приобретения студентами опыта взаимодействия с позиций диалога культур.

Popova V.I. CULTURAL AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF TRAINING OF A TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Valentina I. Popova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Linguistics and Methods of Teaching Russian, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, e-mail: vip.48@mail.ru

[**Keywords**] cultural-educational potential, teachers of the Russian language; cultural and educational program; value-semantic, content-technological and effective evaluation of the training levels of the student of pedagogical University.

[**Abstract**] The article deals with cultural-educational potential, teachers of the Russian language. The necessity of understanding the role of cultural and educational programs, projects to provide language support for students in a multicultural society. The identified path acquired by the students experience from the standpoint of the dialogue of cultures.

Взросшие требования к подготовке учителя русского языка следует рассматривать с позиций функционального подхода к развитию личности педагога, осознанию им особенностей профессиональной деятельности в условиях многонационального социума. При этом культурно-просветительский потенциал подготовки учителя русского языка является обоснованно востребованным и включает последовательность реализации таких направлений, как разработка стратегий просветительской деятельности, моделирование действий студента по созданию и реализации просветительских программ на основе изучения культурных потребностей обучающихся и различных групп населения.

Профессиональная подготовка учителя русского языка обоснованно включает *ценностно-смысловую* соотнесенность инновационного и традиционного взглядов на преподавание русского языка, его антропоцентрическую составляющую, актуализирующую человека как ценность. Отсюда возникает необходимость овладения навыками коммуникации для взаимодействия с окружающими людьми, определения своей роли в ближайшем окружении и перспективных культурно-просветительских действиях.

Потребовалось осмысление компетентности современного педагога и роли гуманитарного знания в условиях высокой степени информатизации. В этой связи авторский курс «Лингвистическое регионоведение» акцентирует необходимость осмысления путей профессионально-личностного развития студента не только в сообществе и через сообщество, но и для выявления своего предназначения в жизни и профессии. Динамика связей (социальных, физических, психологических) и их преобразование в предметные отношения, несомненно, образуют истинную ситуацию развития личности.

Содержательно-технологическая составляющая подготовки учителя русского языка ориентирована на актуализацию культурно-просветительского потенциала содержания аудиторной и внеаудиторной деятельности студента. Так обнаруживается необходимость познания особенностей регионального культурно-исторического пространства, включающего различные виды деятельности членов сообщества, созидание ценностно-смыслового пространства той общности, куда включен студент (студенческая группа, семья, образовательная организация). Ценностно-смысловое пространство следует рассматривать как возможность выбора приоритетов познания мира и себя в этом мире, познания отношений, ценностей, символов, языков. Особую значимость приобретает проектно-исследовательская деятельность студентов по оказанию языковой поддержки инофонов, для которых русский язык является неродным. Показателями профессионального роста студента становятся коммуникативная и поликультурная компетентность.

В заявленном аспекте особую роль играет конструирование культурно-просветительских ситуаций, отражающих такие аспекты духовного бытия народов, населяющих регион (в нашем случае это Оренбургский край), как социокультурное, индивидуальное и поликультурное бытие. Нами учитывается, что событие - это эффективное средство приобретения студентами жизненного опыта, воспитания ценностных отношений. Важной составляющей является изучение языковой ситуации региона, то есть осмысление не только языкового разнообразия, но и коммуникативной мощности языковых образований, степени генетической близости языков, особенностей их сосуществования.

Технологически подготовка учителя русского языка представляется как пошаговые действия исследовательского характера в регионально-культурном, регионально-эстетическом, регионально – языковом направлениях. Так метод проектов используется для решения определенной проблемы в целях получения опыта создания и решения ситуаций; постижения их нравственно-этических смыслов; достижения согласия с самим собой в реализации поликультурных аспектов изучения русского языка.

Результативно-оценочный уровень подготовки студента педвуза является основой для выбора ролей (регионоведа, этнографа, культуролога) и их интерпретации в целях получения опыта культурно-просветительской деятельности. При этом накопление знаний о морали и моральных ценностях, роли языка в выработке нравственных убеждений позволяет строить общение представителей разных национальностей на основе уважения и доверия.

Оценка приобретенных студентами навыков культурно-просветительской деятельности осуществляется на уровне реализации принципа рефлексивности (нравственное осмысление собственного опыта культурно-просветительских действий); принципа интерактивности (самостоятельное во взаимодействии с окружающими людьми); принципа самореализации (реализация собственного Я в общении, поведении и деятельности).

Таким образом, ценностно-смысловые, содержательно-технологические и результативно-оценочные уровни подготовки студента педвуза отражают перспективные ориентиры теории и практики преподавания русского языка в многонациональном социуме. Реализация культурно-просветительского потенциала подготовки учителя русского языка актуализирует обмен личностными смыслами и опытом педагога и студента в проекции на школьника.

Литература

1. Попова В.И. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности магистра в образовательном пространстве : учебное пособие / В. И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос.пед. ун-т. – Оренбург: ГБУ ЦДРО, 2016. – 75 с.
2. Попова, В.И. Поликультурная составляющая преподавания русского языка в многонациональной школе (методические рекомендации) // Русский язык в полиэтнических классах : сб. материалов круглого стола. М., 2010. - С.71 -84.
3. Попова, В.И. Образовательно-развивающая модель взаимосвязанной учебной и внеучебной деятельности школьника. Реализация концепций «Регионоведение» и «Профоринтология» : учебное пособие / В.И. Попова ; Мин-во образования и науки Рос. Федерации ; Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2010. – 136 с.
4. Попова, В.И. Поликультурная составляющая элективного курса «Регионоведение» для старшекласников / В. И. Попова // Русский язык в национальной школе. 2009. № 2. С. 25—29.
5. Петрунина, М.А., Теория и практика формирования социальной активности школьника в эстетической деятельности/М.А. Петрунина ; Мин-во образования и науки РФ, Федер. Агентство по образованию, Оренб. Гос. пед. ун-т. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2007. – 160 с.

6. Якимов П.А. Организация поликультурной деятельности в образовательном учреждении : учеб. пособие / П.А. Якимов. Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2006. 60 с.

Пранцова Г.В. КУРСЫ ПО ВЫБОРУ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ К СОЗДАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ПРОСТРАНСТВА В ШКОЛЕ

Пранцова Г.В., канд. пед. наук, профессор Пензенского государственного университета; prantsova@list.ru

[**Ключевые слова**] кризис чтения, читательская культура, читательское пространство, популяризация чтения, технологии читательского развития.

[**Аннотация**] Статья посвящена проблеме подготовки будущего учителя-словесника к организации читательской среды в школе. Предлагается оригинальная программа, а также подходы к обучению студентов технологиям приобщения подростков к чтению.

Prantsova G.V. OPTINAL COURSES OF TRAINING SYSTEM FOR FUTURE RUSSIAN AND LITERATURE TEACHTRS REGARDING THE LAUNCH OF READERS' COMMUNITY IN SCHOOLS

G.V. Prantsova, Ph.D., Pensa State University Professor; prantsova@list.ru

[**Keywords**] reading crisis, reading culture, readers' community, reading popularization, the techniques for the development of reading skills.

[**Abstract**] This article considers the problems of future Russian and literature teachers' training upon the issue of readers' community arrangement in schools. It provides us with the original program and methodological means for teaching students in the field of techniques of raising teenagers' interest to reading.

Книга всегда была и остается основой культуры и грамотности. «Без чтения, – по утверждению Ю.П. Мелентьевой, – нет образования, формирования мировоззрения, профессионального становления, эмоционального и интеллектуального развития. Оно пронизывает все сферы и этапы социализации личности и во многом определяет ее жизненную успешность» [1, с. 9].

Однако, как отмечается в «Национальной программе поддержки и развития чтения», «возрастающий дефицит знаний и конструктивных идей в российском обществе (на фоне других существующих острых общесистемных проблем) во многом обусловлен снижением интереса к чтению у населения. Современная ситуация в этом отношении характеризуется как системный кризис читательской культуры, когда страна подошла к критическому пределу пренебрежения чтением» [2, с. 3].

В этой связи весьма актуальной является проблема приобщения учащейся молодежи к чтению. В последние два десятилетия этот вопрос становится одним из

обсуждаемых в педагогическом сообществе и не только в нем. Выходы из кризиса чтения называются разные. Мы же остановимся на том из них, который непосредственно связан с ролью учителя-словесника в популяризации чтения в образовательной организации. Школе нужен учитель, который мог бы компетентно заниматься вопросами чтения: владеть методиками приобщения к чтению и обучения чтению, обладать собственной высокой читательской и информационной культурой.

Подготовка такого учителя – задача очень сложная. За рубежом накоплен определенный опыт обучения *учителя чтения*. Все вопросы, связанные с подготовкой такого учителя, решались (например, в Англии, Нидерландах, Финляндии и других странах) на государственном уровне, с выделением специальных бюджетных средств. В нашей стране, хотя и признавшей на государственном уровне, что пренебрежение чтением достигло критического предела, вопрос о специальной подготовке учителя чтения (методолога чтения, учителя-консультанта) пока не находится в числе первостепенных. Следовательно, необходимо искать другие пути решения проблемы подготовки учителя к обучению чтению. Один из них – это подготовка учителя-словесника, владеющего технологиями приобщения к чтению, в процессе его обучения в вузе. Для этого необходимо введение специальных курсов, направленных а) на обучение будущих учителей работе с информацией; б) на знакомство их с методиками обучения школьников чтению; в) на знакомство с технологиями создания читательской среды в школе.

Нами разработаны программы нескольких курсов по выбору. Представим одну из них – *«Технологии создания читательского пространства в школе»*. Цель освоения дисциплины – овладение будущими словесниками современными технологиями создания читательской среды в школе, способами продвижения чтения. Программа курса включает следующие разделы и темы:

Раздел 1. Книга и чтение в современном информационном обществе: 1.1. Кризис чтения в современном обществе. 1.2. Читательская культура как составляющая общей культуры человека.

Раздел 2. Чтение как гуманитарная практика: 2.1. Из истории приобщения к чтению. Эволюция понятий «чтение» и «читатель» в русской и западной традиции. 2.2. Опыт зарубежных стран в приобщении к чтению современных подростков.

Раздел 3. Технологии приобщения современных подростков к чтению: 3.1. Способы изучения читательских интересов. 3.2. «Золотая полка»: споры о круге чтения подростков. 3.3. Технологии приобщения подростков к чтению. 3.4. Нестандартные формы руководства чтением подростков.

Раздел 4. Программа поддержки чтения школьников: 4.1. Библиотека как ресурсный центр школы в продвижении чтения. 4.2. Взаимодействие школы и семьи в развитии интереса подростков к чтению.

Раздел 5. Интернет и чтение современного подростка: 5.1. Читатель-подросток в Интернете. 5.2. Субкультурная среда и ее возможности в развитии интереса подростков к чтению.

Деятельность студентов при подготовке к занятиям по данному курсу значительно отличается от традиционной: носит исследовательский и креативный характер. Вот, к примеру, некоторые виды заданий:

– собрать в процессе *Web-сёрфинга* информацию о читательской культуре;

выделить ее составляющие, представив их в виде кластера;

– познакомиться со статьей Н.Н. Сметанниковой «Стратегии воспитания читателя в культуросозидающей модели образования»; выделить особенности стратегического подхода к чтению;

– познакомиться в глобальной сети с Международным образовательным проектом «Фулбрайтская гуманитарная летняя школа»; проанализировать одну из программ этой школы; выделить основные обсуждаемые проблемы, связанные с чтением;

– подготовить реферат на одну из тем: «Теория чтения Н.А. Рубакина»; «К.Д. Ушинский о роли чтения в воспитании детей», «Проблемы чтения в работах О.С. Чубарьяна», «С. Соловейчик об увлечении чтением», «И. Бродский о роли чтения (на материале Нобелевской лекции)»; «Вопросы чтения в работах Д. Брукс и К. Гарбе», «У. Эко о чтении и читателях»;

– собрать в процессе *Web-сёрфинга* информацию о чтении за рубежом; отметить основные подходы к продвижению и популяризации чтения;

– составить анкету для изучения круга чтения школьников 5/6/7/9/11 класса; провести анкетирование; проанализировать результаты опроса и подготовить сообщение «Круг чтения школьников __ класса»;

– познакомиться с одной из книг М. Чудаковой («Не для взрослых. Пора читать»); выделить приемы, которые используются писательницей для «рекламы» книг;

– составить свою «золотую полку» для школьников 5/7 классов; создать «рекламу» (трейлер) одной из книг, рекомендуемых для чтения;

– познакомиться с культурно-образовательным атласом «100 проектов в поддержку Чтения+»; выбрать 2-3 проекта и реализовать их в самостоятельной практической деятельности;

– реализовать (на заседании общества «Вкусное чтение») стратегию «Чтения с остановками» на материале рассказа Л. Улицкой «Бумажная победа»;

– выбрать рассказ современного писателя и познакомить с ним юных читателей (общество «Вкусное чтение»), используя метод сторителлинга;

– познакомиться с Интернет-проектом «Успешное чтение» (рук. Т.Г. Галактионова); выделить основные направления продвижения семейного чтения, предлагаемые организаторами проекта;

– «посетить» в процессе *Web-сёрфинга* несколько сообществ фикрайтеров; познакомиться с их творчеством; предложить пути использования опыта этих подобного рода сообществ в продвижении чтения.

Как показывают наши наблюдения, посещение занятий такого курса по выбору позволяет молодому учителю успешно вести работу по продвижению чтения в среде подростков как на уроках, так и во внеклассной деятельности.

Литература

1. Мелентьева, Ю. П. Чтение: явление, процесс. Деятельность [Текст] / Ю. П. Мелентьева : Отделение историко-филол. наук РАН ; Науч. совет РАН «История мировой культуры». – М. : Наука, 2010. – 182 с. – 800 экз. – ISBN 978-5-02-037390-7

2. Национальная программа поддержки и развития чтения [Текст] / Федеративное агентство по культуре и кинематографии, Российский книжный союз. – М. : МЦБС, 2007. – 56 с. – 1000 экз.

Проскурнина Н.Ю. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ И ЭРУДИЦИИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ

Проскурнина Наталья Юрьевна, кандидат педагогических наук, методист ГАОУ ДПО «Калужский государственный институт развития образования», natalipr0808@mail.ru

[**Ключевые слова**] профессиональный стандарт педагога, учебник по русскому языку, тексты упражнений, чтение текстов, развитие общей культуры и эрудиции.

[**Аннотация**] в статье говорится о расширении общей культуры и эрудиции учителя русского языка на основе чтения текстов упражнений в учебнике по русскому языку; знакомства с репродукциями, помещёнными в учебнике; работе с различными типами словарей. От общей культуры и эрудиции словесника зависит и формирование культурологической компетентности учащегося.

Proskurnina N.Yu. IMPROVEMENT OF THE GENERAL CULTURE AND ERUDITION OF A TEACHER OF THE RUSSIAN LANGUAGE BASED ON WORK WITH THE EDUCATIONAL TEXT

Natalia Yu. Proskurnina, candidate of pedagogical sciences, methodologist of the Kaluga State Institute of Education Development, natalipr0808@mail.ru

[**Keywords**] professional standard of the teacher, the textbook on Russian language, texts, exercises, reading texts, development of General culture and erudition.

[**Abstract**] the article deals with the enhancement of the overall culture and erudition of teachers of the Russian language based on the reading of the texts of the exercises in the textbook on the Russian language; experience with reproductions, placed in the textbook; working with different types of dictionaries. The General culture and erudition of the Russian language and literature depends on the formation of cultural competence of the student.

«Тот, кто мало знает, малому может и учить...»

(Я. А. Коменский)

Общество всегда предъявляло особые требования к профессии педагога. И сегодня, если внимательно прочитать нормативные документы, то мы увидим определённый спектр компетентностей, которыми должен обладать современный

учитель. Например, учитель русского языка должен знать теорию и методику преподавания русского языка, стандартное общерусское произношение, основы лингвистической теории, особенности психологического развития школьников, владеть коммуникативной, читательской, информационной и другими компетентностями. Особое место в ряду компетентностей занимает культурологическая компетентность, не случайно, в «Профессиональном стандарте педагога» говорится о том, что учитель должен знать «преподаваемый предмет в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его *истории и места в мировой культуре и науке (курсив — Н.Ю.П.)*» [2; 5]

«Культурность — степень общественного и умственного развития, присущая кому-нибудь» [1; 268] Культурный человек — это человек, «находящийся на высоком уровне культуры, соответствующий ему» [1; 268] «Эрудиция — начитанность, глубокие познания в какой-нибудь области науки» [1; 790] Остановимся подробнее, как учитель русского языка может совершенствовать общую культуру и эрудицию, работая с учебными текстами, в первую очередь, с учебником по русскому языку. Нами были проанализированы УМК по предмету «Русский язык» разных авторов, в рамках проведения курсов повышения квалификации были проведены практические занятия со словесниками, поэтому в данной статье описаны общие тенденции работы с учебным текстом.

Тексты многих упражнений по русскому языку рассказывают школьникам о памятниках истории и культуры нашей страны. Например, памятник А.С. Пушкину, усадьба С.Т. Аксакова «Абрамцево», церковь Покрова на Нерли, Кремль и др. Словесникам предлагалось дополнить данные тексты краеведческим материалом. Например, рассказывать учащимся о Свято-Введенской Оптиной пустыне, или Свято-Пафнутьеве Боровском монастыре, или о храме, что расположен в родном городе или селе. Часть упражнений в учебниках непосредственно связаны с Калужским краем. Например, в упражнении говорится о Е.Р. Воронцовой-Дашковой. При выполнении данного упражнения уместно напомнить учащимся, что последние годы жизни Екатерина Романовна провела в с.Троицкое Калужской губернии, где и была похоронена. Учителям обязательно следует проявлять свою эрудицию, если текст связан фамилией автора с Калужским краем — А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, А.П. Чехов, И.С. Соколов-Микитов, К.Г. Паустовский, Н.А. Заболоцкий и др., или непосредственно описываются достопримечательности Калужского края.

Если известные места нашей страны или фамилии русских писателей знают все словесники, то фамилии, а особенно творчество многих художников, чьи репродукции помещены в учебниках, известны не всем. Так, мало, кто знает, что художник И.Ф. Хруцкий (1810-1885) писал не только цветы, но и портреты и пейзажи. Вызывает затруднение перечисление картин И.И. Бродского (1884-1939), художник прославился портретами вождей, в первую очередь, В.И. Ленина и И.В. Сталина; К.Ф. Юона (1875-1958), пейзажиста и театрального художника; Ю.И. Пименова (1903-1977), крупнейшего советского живописца, и ряда других.

Фамилии некоторых авторов текстов, особенно стихотворений, помещённых в учебниках, стали открытием для педагогов. Например, В.П. Чувевский, А.В. Тимофеев, Н.А. Риттер, популярные поэты-песенники XIX века. Хотя в учебнике написано, что это авторы романсов, фамилии этих поэтов учителям неизвестны. Учителя вспоминали таких известных в своё время советских поэтов, как А. Пришелец (Антон

Ильич Ходаков - 1892-1972), Вс(Всеволод Александрович) Рождественский (1895-1977), Н(Наталья Петровна) Кончаловская (1903-1988), И(Иван Иванович) Молчанов (1903-1958) и др.

Следует отметить, что не все словесники вообще могли что-то сказать о таких авторах текстов упражнений, как Ф.Ф. Кнорре (1903-1987), советском прозаике, драматурге, режиссёре; А.В. Перегудове (1894-1989), советском писателе и поэте, летописце Гуслицкого края; В.Л. Янине (1929), крупнейшем российском историке и археологе; А.И. Мусатове (1911-1976), русском советском писателе; Е.В. Фрейделе, крупнейшем исследователе творчества Пушкина и др. Пришлось коллегам обращаться к различным словарям и энциклопедиям, Интернет-источникам, чтобы ответить на предполагаемые вопросы учащихся об авторах учебных текстов.

В учебниках предлагаются учащимся тексты о знаменитых учёных-лингвистах. Словесники оживили в памяти знания, полученные в институте, активно вспоминали названия работ Л.В. Щербы, Р.И. Аванесова, А.М. Пешковского. Однако некоторые фамилии лингвистов им были малоизвестны. Например, В.И(Василий Ильич) Чернышёв (1867-1949). Кстати, В.И. Чернышёв был связан с Калужским краем, молодым учителем словесности он приехал в Мещовский уезд Калужской губернии. В.Н(Владимир Николаевич) Сидоров (1903-1968) - советский лингвист, один из основателей Московской фонологической школы, один из авторов «Очерка грамматики русского литературного языка»; Е.Д(Евгений Дмитриевич) Поливанов (1891-1938) - русский и советский лингвист, востоковед и литературовед; М(Михаил Леонович) Гаспаров (1935-2005) - крупнейший российский литературовед, И(Ирина Владимировна) Зыкова - доктор филологических наук, доцент Института языкознания, языковед, М(Мариэтта Омаровна) Чудакова (1937) - современный отечественный литературовед и писатель; В(Виктор Трофимович) Чумаков (1932-2012) - российский писатель, бывший главный «ёфикатор» нашей страны. Данная практическая работа уже совершенствовалась не только культуроведческую компетентность учителей, но и расширяла их профессиональные знания.

Расширяет общую культуру и эрудицию учителя русского языка и работа с различными словарями, помещенными в учебниках. Например, значение некоторых слов учителю для более расширенного объяснения учащимся приходилось смотреть в специализированном словаре или показывать на слайде: мазунчик, чапыга, мшары, наперник, генерал-аншеф, тамариск, голикоптер, дагерротип, катехизис и др. К сожалению, выяснилось, что в некоторых словах, которые употребляются в учебнике для учащихся, учителя неправильно ставят ударение — НавуходоносОр (правильно НавуходонОсор. Кстати, коллеги не знали, что игру «Составь слова из слОва» придумал этот царь), апОстроф (правильно апострОф), жЕрнов (правильно жЁрнов), жАлюзи (правильно жалюзИ), на прУде (устар.) (правильно на прудЕ), Оптовый (правильно оптОвый), углУбить (правильно углубИть), форзАц (правильно фОрзац) и др.

Следовательно, внимательное чтение учебных текстов способствует совершенствованию культуроведческой компетентности словесников, что, в свою очередь, будет соответствовать основным квалификационным требованиям профессионального стандарта учителя.

Литература

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой [Текст] — М.: Рус. яз., 1985.
2. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] <http://www.zakonprost.ru/article/317>

Пугач В.Е. ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Пугач Вадим Евгеньевич

[**Ключевые слова**] кадровый ресурс, парадигма образования, поля культурных и ценностных ориентаций, проблемное обучение, развитие речи.

[**Аннотация**] Автор считает, что основным ресурсом пополнения корпуса словесников России могут быть школьники, увлеченные словесным творчеством.

Pugach V.E. LITERARY CREATIVITY AS A METHOD OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF THE FUTURE TEACHER OF LANGUAGE AND LITERATURE

Vadim E. Pugach

[**Keywords**] human resources, paradigm of education, the field of cultural and value orientations, problem-based learning, the development of speech.

[**Abstract**] The author considers, that a main resource of teachers`-linguists corpse are pupils, who likes literary creation.

Статистика (причем, если верить интернет-источникам, данные международного исследования TALIS совпадают с данными специалистов Национального фонда подготовки кадров) [3; 4 – интервью с Е. Соболевой, 2006; 5 – статья Е. Вирячева, 2012] утверждает, что средний возраст учительского корпуса России – 52 года. Между тем, надежда на обновление состава учителей, в том числе и словесников, связанная с выпускниками педагогических вузов, невелика. По самым оптимистическим подсчетам в школы попадает примерно четверть вчерашних студентов [6 – данные Исследовательского центра портала Superjob.ru]; при этом надо учитывать, что многие из них не задерживаются в профессии, столкнувшись с разного рода трудностями.

На наш взгляд, ресурсом для педагогических кадров в области русского языка и литературы являются не столько сегодняшние студенты, сколько школьники. Но речь может идти о тех школьниках, для которых занятия словесностью представляют собой определенную ценность и связаны с положительным эмоциональным фоном, даже более того – с внутренней потребностью в занятиях словесностью. Работая с учениками по традиционной программе, учитель может быть предан знаниевой парадигме образования или даже имитировать деятельностную (хороший пример – статья И. Р. Корчагиной, где в качестве проблемного вопроса предлагается вопрос на

знание [1, с. 435-437]), но едва ли он создаст хорошую почву для становления личностей, кровно заинтересованных в занятиях словесностью. Другое дело, когда учитель строит свою работу (не в литературном кружке – для избранных, а именно в классе – для всех) на постоянной практике литературного творчества. Ключевым моментом становится систематическое овладение различными речевыми жанрами, в том числе – жанрами художественной литературы. Протицируем очень общую, но от этого не менее справедливую мысль: «Творчество, как и культура, должно пронизывать всю человеческую жизнь и, безусловно, всю систему образования» [2; с. 18]

В нашем понимании практическое овладение языком включает не только разнообразную работу с речевыми жанрами, но и ценностный фактор, потому что никакое поле культурных ориентаций не существует само по себе, а только в связи с полем ориентаций ценностных. Это касается и представлений о литературе и языке в их синхроническом и диахроническом аспектах. В то же время строение полей культурных и ценностных ориентаций намертво связано с наличием или отсутствием внутренней мотивации к той или иной деятельности. Человек мотивирован к той деятельности, представления о которой лежат в центре поля культурных ориентаций, а в центр или на периферию они могут попасть только в результате формирования системы ценностей, которая представляет собой более или менее жесткую иерархию. Мы ведем к тому, что человек, в большей степени интересующийся (или заинтересованный – тут подключается собственно педагогический аспект) литературным творчеством, успешно осваивающий письменные речевые практики, испытывает потребность в этих занятиях. Реализовать ее можно по-разному, однако ясно, что одна из наиболее массовых профессий, предполагающих практику литературного творчества, – это учитель-словесник. На наш взгляд, школа заинтересована в поступлении кадров именно из этого резерва.

Приведем таблицу, в которой обобщены задания на развитие речи в подготовливаемых нами рабочих тетрадях по русскому языку для 9-го класса.

Научный стиль	Публицистический стиль	Официально-деловой стиль	Художественный стиль
<ul style="list-style-type: none"> • Сочинение на лингвистическую тему – 2 • Статья для энциклопедии • Анализ текста 	<ul style="list-style-type: none"> • Открытое письмо • Ответ редактора • Очерк • Рецензия • Эссе • Сочинение на моральную тему 	<ul style="list-style-type: none"> • Приказ 	<ul style="list-style-type: none"> • Сказка – 2 • Притча • Ролевой монолог • Портрет
Итого: 4	6	1	5

Задания так или иначе работают на овладение разными функциональными стилями языка, достаточно разнообразны по жанру, а количество их исходит из того, что на каждую четверть приходится 4 творческих работы без учета контрольных. Приведем в качестве примера два задания, которые могут служить подготовкой к ОГЭ (речь о так называемом сочинении на лингвистическую тему):

1. *Напишите мини-эссе (100-120 слов) на следующую тему: «Уместно ли в публичном выступлении пользоваться разговорным стилем речи?»*

2. *Выдающийся американский лингвист Эдвард Сепир сказал, что «язык сам по себе есть коллективное искусство выражения». Как вы понимаете это высказывание? Запишите ваши мысли связным текстом (100-150 слов).*

Обратим внимание на то, что количество требуемых слов несколько превышает минимальный объем (70 слов), который нужен для сдачи экзамена. На решение задачи подготовки к экзамену направлено и задание совсем другого жанра:

Напишите сказку (до 200 слов) о приключениях окказионализма. Представьте, что писатель придумал невиданное слово и вставил его в текст. Не сразу это слово оказалось принятым другими словами, и только тогда оно заняло свое место во фразе, когда... Продолжение за вами.

Такие задания имеют по большей части проблемный (в приведенных упражнениях намечены конфликты между стилем речи и ситуацией общения, общим и индивидуальным, словом и контекстом) характер и рассчитаны не на одаренных детей, а на то, чтобы развить вкус к языку у всех школьников. На наш взгляд, непроблемное и рассчитанное на репродукцию обучение (типичные задания такого обучения – вставить пропущенные буквы, написать изложение) не только не способствует речевому развитию всех школьников, но снижает языковую и – шире – гуманитарную направленность одаренных детей.

Систематическая творческая работа с текстами и по созданию текстов при правильном распределении заданий входит в привычку и становится удовольствием. Если же это произошло, то именно такие школьники становятся главным человеческим ресурсом для корпуса словесников.

Литература

1. Корчагина И. Р. Деятельностный подход как парадигма модернизации современного школьного образования // Молодой ученый. — 2012. — №11.
2. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. проф. В. В. Попова, акад. РАО Ю. Г. Круглова. – М., 2015.

Интернет-источники

3. luol-carmelo.livejournal.com
4. polit.ru
5. ug.ru
6. sovethr.ru

Путило О.О., Савина Л.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Путило Олег Олегович, к. филол. н., доцент кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО Волгоградский государственный социально-педагогический университет"; доцент, зав. кафедрой филологических дисциплин и

методики их преподавания ГАУ ДПО "Волгоградская государственная академия последипломного образования"; dolennor@rambler.ru

Савина Лариса Николаевна, д. филол. н., профессор, зав. кафедрой литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО Волгоградский государственный социально-педагогический университет"; larisavina1712@rambler.ru

[**Ключевые слова**] информационно-коммуникационные технологии, проектно-исследовательская деятельность, методика обучения литературе.

[**Аннотация**] в статье описывается формирование предметно-педагогической ИКТ-компетенции студентов-филологов и учителей-словесников в процессе реализации проектно-исследовательского метода.

Putilo O.O., Savina L.N. USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LEARNING OF THE TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY AND ADDITIONAL EDUCATION

Oleg O. Putilo, Candidate of Philology. Associate Professor of Literature and Methods of Teaching at the Volgograd State Social and Pedagogical University, Associate Professor, Head of the Department of Philological Disciplines and Methods of Teaching them at the Volgograd State Academy of Postgraduate Education, dolennor@rambler.ru

Larisa N. Savina, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Literature and Methods of Teaching, Volgograd State Socio-Pedagogical University; larisavina1712@rambler.ru

[**Keywords**] information technologies, project and research activities, methods of teaching literature.

[**Abstract**] The article describes the formation of the subject-pedagogical competence of information technologies of students-philologists and teachers of Russian language and literature in the process of implementing the project-research method.

Активное внедрение ИКТ в образовательную деятельность началось чуть более десяти лет назад, и уже сегодня от учителя-словесника требуется нечто большее, чем умение составлять мультимедийную презентацию и находить информацию в Интернете. Профессиональный стандарт педагога, который лежит в основе подготовки и переподготовки учителя русского языка и литературы, предусматривает такое трудовое действие, как "формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями" [Профессиональный стандарт, 4] Согласно данному документу существует три ступени ИКТ-компетентности: "общепользовательская, общепедагогическая и предметно-педагогическая, отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности" [Профессиональный стандарт, 5]

Для более полной характеристики ИКТ-компетентности педагога обратимся к Примерной основной образовательной программе основного общего образования (2015 г.), определяющей содержание, виды и формы организации учебной деятельности по развитию ИКТ. Среди наиболее востребованных учительским сообществом видов работы значатся:

- выполняемые на уроках, дома и в рамках внеурочной деятельности задания, предполагающие использование электронных образовательных ресурсов;
- создание и редактирование текстов;
- создание и редактирование электронных таблиц;
- построение диаграмм, графиков, блок-схем, других графических объектов;
- создание и редактирование презентаций;
- создание и редактирование графики и фото;
- создание и редактирование видео;
- создание музыкальных и звуковых объектов;
- поиск и анализ информации в Интернете;
- моделирование, проектирование и управление;
- математическая обработка и визуализация данных;
- создание веб-страниц и сайтов;
- сетевая коммуникация между учениками и (или) учителем [см.: Примерная программа, 213]

Поскольку ИКТ-компетенция обучающихся относится к сфере метапредметных результатов, ответственность за её формирование лежит не только на учителе информатики, но и на всех предметниках. Чтобы иметь возможность обучать своих учеников, преподаватели русского языка и литературы должны сами уметь выполнять все перечисленные выше действия. Как правило, в процессе вузовской подготовки будущего учителя-словесника ИКТ чаще всего используются в сочетании с освоением проектно-исследовательского метода, поскольку создаваемые студентами проектные продукты позволяют охватить большинство форм организации учебной деятельности с использованием ИКТ. Это может быть создание и редактирование:

- видеороликов, плейкастов, буктрейлеров, мультфильмов, запись ролевых постановок и других видео, музыкальных и звуковых объектов;
- веб-страниц и сайтов, например, странички в социальной сети, которая ведётся от имени литературного персонажа или автора;
- коллажей, эскизов гербов, обложек, афиш, костюмов, в ходе работы над которыми проверяется умение создавать и редактировать графику и фото;
- презентаций, содержащих комментарии к художественному тексту, словарей языка писателя, заочных экскурсий, хронолиний;
- печатных текстов: книг, журналов, газет и т.д.;
- кластеров, ментальных карт, интеллект-карт с использованием средств для построения диаграмм, графиков, блок-схем и других графических объектов.

Как правило, формирование предметно-педагогической ИКТ-компетенции студентов-филологов и учителей-словесников происходит в процессе реализации системно-деятельностного подхода при изучении специализированных тематических дисциплин "Инновационные технологии в области школьного литературного образования" (у студентов) и "Инновационные технологии на уроках литературы" (у

учителей). Приобретённые ими практические навыки реализуются в дальнейшем в рамках различных творческих конкурсов, например, "Лучший буктрейлер-2017" (<http://creation.miroznai.ru/contest/113/info>) и "Лучший видеоролик на литературную тему-2015" (<http://creation.miroznai.ru/contest/31/info>), в которых принимают участие различные категории обучающихся: ученики, студенты, аспиранты и сами педагоги.

Литература

1. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)" [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/PS_pedagog.doc [дата обращения: 6.05.2017]
2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/03/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya.pdf> [дата обращения: 6.05.2017]

Розонова Ю.А. ПРИЕМЫ «БОРТОВОЙ ЖУРНАЛ» И «ДВОЙНОЙ ДНЕВНИК» ТЕХНОЛОГИИ РКМЧП КАК СРЕДСТВО «РАСШИРЕНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ» СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Розонова Юлия Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания предметов гуманитарного цикла ГАУ ДПО «Смоленский областной институт развития образования», yulia.bychenkova@yandex.ru

[**Ключевые слова**] приемы ТРКМЧП, «расширение мыслительных компетенций», активизация познавательной деятельности, мотивация

[**Аннотация**] Занятия в вузе продолжают развивать критическое мышление обучающихся. Познавательный процесс на занятии, построенном в соответствии с ТРКМЧП, характеризуется стремлением студента обозначать проблемы и искать пути их решения, отвечая на вопросы, возникающие из его собственных интересов и потребностей. Приемы «Бортовой журнал» и «Двойной дневник» применимы к анализу обширного материала лекции. Оба имеют табличную форму, позволяющую концентрированно отражать самое главное, сложное, спорное и при этом лично значимое. Они эффективно активизируют познавательную деятельность студентов и приводят к постоянной рефлексии студентами своей деятельности.

Rozonova J.A. METHODS OF "BOARD JOURNAL" AND "DOUBLE DIARY" OF RWCT TECHNOLOGY AS THE MEANS OF "EXPANDING THE THINKING COMPETENCES" OF STUDENTS-PHILOLOGISTS

Julia A. Rozonova, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Methods of Teaching Humanities of the Smolensk Regional Institute of Educational Development, yulia.bychenkova@yandex.ru

[**Keywords**] Methods of RWCT, «expansion of intellectual competence», activation of cognitive activity, motivation.

[**Abstract**] Classes in the university continue to develop the critical thinking of students. The cognitive process in the lesson, built in accordance with the RWCT, is characterized by the student's desire to identify problems and to seek ways to solve them, answering questions arising from his own interests and needs. The techniques of «Logbook» and «Double Diary» are applicable to the analysis of the extensive material of the lecture. Both have a tabular form that allows you to concentrate reflectively the most important, complex, controversial and at the same time personally significant. They effectively activate cognitive activity of students and lead to constant reflection by students of their activities.

О роли критического мышления и технологии его развития у обучающихся (ТРКМЧП) сказано много. Самые разные периодические издания последних лет настойчиво обращают внимание современного педагога на эту тему. Это «Учительская газета» [2], профессиональные журналы «Педагогика» [8], «Образование в современной школе» [6], «Эксперимент и инновации в школе» [5], «Одаренный ребенок» [1], «Справочник заместителя директора школы» [4], «Директор школы» [3], «Наука и школа» [7] и др.

Роль критического мышления концентрированно характеризует в своей статье Бурмагина Н. П. [1] Критическое мышление – это комплекс умений и навыков, крайне необходимых современному человеку. В него входят умения отличать факты от мнений, определять соответствие заявлений фактам, определять достоверность источника, видеть двусмысленность утверждения, предвзятость или логическое несоответствие и т.п. [1, С. 97] Критическое мышление – это мышление самостоятельное. Обучающийся имеет право и возможность формулировать свои оценки, убеждения, затруднения, сомнения. Познавательный процесс на занятии, построенном в соответствии с принципами ТРКМЧП, характеризуется стремлением познающего решать проблемы, отвечать на вопросы, возникающие из его собственных интересов и потребностей [1, С.99] Критически мыслящий человек находит собственное решение проблемы и подкрепляет это решение обоснованными аргументами. Осознавая, что возможны иные решения поставленной проблемы, он старается доказать, что выбранное им решение логичнее и рациональнее прочих.

Наконец, критическое мышление – мышление социальное. Всякая мысль проверяется и кристаллизуется, когда ею делятся с другими. «Когда мы спорим, читаем, обсуждаем, возражаем и обмениваемся мнениями с другими людьми, мы уточняем и углубляем собственную позицию» [1, С. 101]

Обобщая вышесказанное, согласимся с Д. М. Шакировой: «Основной целью формирования критического мышления старших школьников и студентов, а также взрослых <...> является расширение мыслительных компетенций для эффективного решения социальных, научных и практических проблем» [8, С. 72]

«Расширение мыслительных компетенций» обучающихся достигается с помощью разных приемов технологии РКМЧП. В ходе лекций спецкурса «Инновационные приемы преподавания литературы» для студентов 5 курса государственного университета нами опробованы и признаны успешными Бортовой журнал и Двойной дневник.

В чем же их преимущества, кроме того, что они достигают вышеназванных целей? Оба приема применимы к анализу обширного материала, в нашем случае – лекции, изложение которой занимает как минимум 2 академических часа.

И журнал, и дневник имеют табличную форму, которая позволяет концентрированно отражать самое главное, самое сложное, самое спорное. Более того эта форма напрямую апеллирует к личности обучающегося: отражает его собственные, оригинальные мысли, размышления и сомнения. Т.о. мы можем сказать, что оба приема личностно-ориентированы и этим особенно ценны.

Оба приема не позволяют расслабиться, отвлечься, они постоянно стимулируют и активизируют познавательную деятельность студентов. Активизировать познавательный интерес, сохранить и развить его – значит создать мотивационную сферу. Процессы, методы и средства побуждения обучающихся к продуктивной познавательной деятельности ведут к активному усвоению содержания лекции.

На протяжении всего занятия каждый студент рефлексует, т.е. анализирует свою деятельность и ее результаты. Рефлексия помогает студенту сформулировать получаемые результаты (промежуточные и итоговые), переопределить цели и пути дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь.

Литература:

1. Бурмагина Н. П. Использование технологии развития критического мышления на уроках русского языка и литературы [Текст] / Н. П. Бурмагина // Одаренный ребенок. – 2013. - № 4. – С. 96-103.
2. Добротина И., Габеева К. Развитие критического мышления на уроках филологического цикла, или Ностальгия по мыслительной деятельности [Текст] / И. Добротина, К. Габеева // Учительская газета. – 2017. - № 11 (10664) от 14 марта. – С. 12-13.
3. Иванов Д. Технология КМ: «Осмысление» [Текст] / Д. Иванов // Директор школы. – 2013. - № 5. – С. 40-46.
4. Иванов Д. А. Технология «критическое мышление» в контексте реализации ФГОС [Текст] / Д. А. Иванов // Справочник заместителя директора школы. – 2013. - № 12. – С. 45-67.
5. Истомин А. В. Инновационная педагогическая технология – «Развитие критического мышления через чтение и письмо» [Текст] / А. В. Истомин // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. - № 6. – С. 76-78.
6. Истомин А. В. Развитие критического мышления через чтение и письмо (технология RWCT) [Текст] / А. В. Истомин // Образование в современной школе. – 2011. - № 7. – С. 51-54.
7. Климова Т. В. Формирование культуры критического мышления студентов естественно-научных специальностей [Текст] / Т. В. Климова // Наука и школа. – 2010. - № 6. – С. 105-107.
8. Шакирова Д. М. Технология формирования критического мышления старшеклассников и студентов [Текст] / Д. М. Шакирова // Педагогика. – 2006. - № 9. – С. 72-77.

Романичева Е.С. МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В ВУЗЕ: «ВЫЗОВЫ» И «РАЗВИЛКИ»

Романичева Елена Станиславовна, канд. пед. наук, главный научный сотрудник ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет, els-62@mail.ru

[**Ключевые слова**] методическая подготовка, учитель-словесник, курс методики, поддерживающие модули

[**Аннотация**] В статье обозначены подходы, в рамках которых может быть выстроена методическая подготовка будущего учителя словесника

Romanycheva E.S. METHODOICAL TRAINING OF TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN HIGH SCHOOL: «CHALLENGES» AND «FORK»

Elena S. Romanycheva, PhD (Pedagogy), chief researcher in the Moscow City Pedagogical University, els-62@mail.ru

[**Keywords**] methodical training, teacher-language and literature, the course methodology supporting modules

[**Abstract**] The article outlines approaches in which can be built in methodical training of future teacher of Russian language and literature

Нам уже не раз приходилось говорить и писать, что ключевой фигурой всех изменений в системе образования является учитель. Следовательно, от качества его подготовки во многом зависит судьба всех «образовательных» реформ. Доказательство тому – переход на новые ФГОСы (2011), который происходил одновременно с переходом на новый стандарт высшего педагогического образования и который – сегодня это совершенно очевидно – не был достаточно проработан и, что самое печальное, осуществлялся по принципу «внутренней колонизации» подчас при полном отсутствии внятного диалога с профессиональным педагогическим сообществом. Результат: нарастающее недовольство работодателей качеством как предметной, так и психолого-педагогической подготовки выпускников. Это серьезный вызов – вузовскому педагогическому образованию. Абсолютно понятно, что сейчас оно нуждается в качественном изменении. И здесь возникает первая «развилка»: серьезно пересмотреть сами принципы организации учебного процесса в педвузе и содержания подготовки будущего учителя или поддаться искушению и вернуться к традиционному педагогическому «специалитету», во многом ориентированном на «академическую» подготовку студента?

Если мы пойдем по «второму» пути, то методическая подготовка учителя будет, как это ни парадоксально, «приложением» к специальной. А методика обучения литературе – «прикладным литературоведением», как это и было, несмотря на многочисленные попытки перевести ее в другой статус, долгие и долгие годы. Сторонники этого подхода и приводят в качестве аргумента слова М.А. Рыбниковой о

том, что «недостаточность знания литературы, самого художественного материала, теории и истории литературы является серьезнейшим препятствием в работе многих наших словесников» [1, с. 23]

На это высказывание можно привести, как минимум два контраргумента. Первый – это продолжение высказывания М.А. Рыбниковой: «Этой неподготовленностью преподавателей в области их специальности объясняется громадный спрос на так называемые методразработки, в которых мы видим зачастую не столько объяснение урока как методической задачи, сколько раскрытие произведения как такового, решение задачи чисто литературоведческого характера» [1, с. 23] Иными словами, только «академически» подготовленный учитель не может критически отнестись к профессиональной литературе, потому как в вузе он научен на уроке литературы решать не образовательные, а литературоведческие задачи. В качестве второго аргумента вспомним «сетования» Л.В. Щербы, что в вузе, нагружая большим объемом филологических знаний, не учат будущих учителей серьезно анализу текста. Все сказанное выше несколько не отменяет необходимости серьезной академической подготовки, просто ее направленность должна быть несколько иной: будущий словесник в ее рамках должен быть научен разным процедурам анализа текста в первую очередь.

При такой ориентированности специальной подготовки в процессе освоения курса методики студен будет осваивать разные механизмы «перевода» научных (литературоведческих) знаний в образовательные. Именно поэтому курс методики должен быть выстроен совершенно по-новому: очень небольшое количество лекций должно быть «подкреплено» большим объемом практических занятий, в рамках которых акцент должен быть сделан на те проблемы, с которыми он столкнется в реальной педагогической практике. Первая из которых – конструирование рабочей программы не от изучаемого материала, а от «планируемого результата», как это и предусмотрено ФГОС. Ведь программа – это не перечень обязательных текстов для усвоения, а, говоря словами М.А. Рыбниковой «своего рода задача, которая решается системой методических действий» [1, с. 56] Формулировать эту педагогическую задачу, определять действия, которые нужны для ее решения, осваивать сами «методические действия», складывать их в систему – вот чему должен быть научен студент в рамках современного курса методики. Учить этому можно по-разному: ориентируясь на те программы, которые уже разработаны, апробированы и отгрифованы, или исходя из того, что учитель должен уметь не только выбирать программу, но и разрабатывать свою собственную, ориентируясь на конкретный образовательный запрос и вывода учеников в пространство открытого образования.

Абсолютно понятно, что не на словах, а на деле студент должен освоить новые форматы организации учебных занятий, таких как «мастерская», семинар, конференция и т.д.. Иными словами, практические занятия по методике и должны проходить не как «ознакомление» студентов с этими моделями, а как их практическое освоение. А это значит, что преподаватель-методист должен ими сам обязательно владеть.

Еще одной, достаточно существенной проблемой, является проблема учебника, о необходимости которого постоянно говорится на всех конференциях и встречах вузовских преподавателей методики. Но каким ему быть? Созданным в русле сложившихся традиций? Думается, что нет. Это должен быть своеобразный учебник-гайд, принципиально новый не только по содержанию, но и по структуре и дизайну.

Осваивая его, студент не только должен получить базовые знания по курсу, но и представление о том, что такое современная учебная книга по предмету, как она может быть сконструирована, как через нее можно обеспечить грамотный выход в информационное пространство, на поле профессиональных коммуникаций. И вместо иллюстраций-примеров в учебнике должны быть «кейсы», решать которые студент может как на практических занятиях, так и самостоятельно.

Трендом современного образования становится «выход» школьников за пределы «классной комнаты», а это «парковый урок», учебное занятие в музее и в библиотеке», которые должен уметь разрабатывать и проводить словесник.

Понятно, что отдельной задачей должно быть содержательное наполнение бакалаврских и магистерских методических курсов.

Мы коротко обозначили те проблемы, которые связаны с вузовским курсом методики обучения литературе. Однако на наш взгляд, этот курс должен быть поддержан, как минимум еще двумя модулями.

Первый должен быть связан с чтением. Читательские практики современных школьников, модификации чтения очень существенно изменились и продолжают меняться. Именно поэтому будущий словесник и должен быть подготовлен как тьютор в области текстовых (чтение и письмо) практик. Он не только должен владеть стратегиями чтения разных текстов на разных носителях, но и быть готов научить этому как учеников, так и своих коллег. В вузовский учебный план также должны быть включены отдельные курсы по креативному и академическому письму. Если студент не освоит практики этого письма, то мы будем бесконечно настаивать на возвращении «традиционного» сочинения по литературе и...учить писать «по критериям», а в реальности – по «шаблону».

Второй модуль должен быть связан с диагностикой в области чтения. По существу сейчас сложилась совершенно уникальная ситуация: Россия участвует в PIRLS и PISA, школьник пишет работы по читательской грамотности, а учителя, в том числе и словесники, не понимают ни их сути, ни необходимости. Они не готовы ни грамотно проанализировать предлагаемые работы и их итоги, ни, ориентируясь на метапредметные (планируемые) результаты, разработать такие для своей образовательной организации, потому что не получили соответствующих навыков в вузе.

В заключение подчеркнем: подготовка учителя-словесника не должна быть ориентирована только на сложившуюся традицию, в чем-то она должна преодолевать ее: ведь мы готовим учителя школы будущего, а не прошлого и даже не настоящего.

Литература

1. Рыбникова, М.А. Очерки по методике литературного чтения [текст] пособие для учителя. изд. 4-ое, испр. / М.А. Рыбникова. – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.

Романова А.Н. КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ АТТЕСТАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К УЧИТЕЛЮ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Романова А.Н., кандидат филологических наук, доцент кафедры отечественной филологии и журналистики Костромского государственного университета, romanovaal@mail.ru

[**Ключевые слова**] педагогическое образование, профессиональный стандарт педагога, аттестация учителей, преподавание русского языка и литературы в школе.

[**Аннотация**] В статье сопоставляются положения ряда документов, определяющих требования к подготовке учителей русского языка и литературы на современном этапе, критерии оценки их профессиональной деятельности.

Romanova A.N. COMPETENCE OF BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION AND MODERN CERTIFICATION REQUIREMENTS TO THE TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Romanova A.N., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of native philology and journalism of the Kostroma State University, romanovaal@mail.ru

[**Keywords**] teacher education, teacher certification, the professional standard of teachers, teaching Russian language and literature at school.

[**Abstract**] The article compares a number of documents that define requirements for the training of teachers of Russian language and literature at the present stage, the criteria for evaluation of their professional activities.

Анализ несоответствий и противоречий в документах, которые сегодня влияют на профессиональную жизнь учителя-словесника (начиная с этапа его вузовской подготовки) предпринимался неоднократно. Недостатки нормативных документов раскрыты в Концепции преподавания литературы на филологических факультетах педагогических вузов в новых образовательных условиях, отражены в отдельных публикациях¹.

Например, не раз говорилось о необходимости исправить нелепую ситуацию, когда выпускникам классических университетов путь в школу перекрывают положения Профессионального стандарта педагога. Этот документ фактически лишает бакалавров филологии права работать в школе без дополнительной подготовки. [3] Требования Профстандарта оказываются более жесткими, чем положения «Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих». [1]

Необходима корректировка Профессионального стандарта, разработанного и утвержденного в 2013 году, тем более что в этом документе есть и другие недостатки, в первую очередь – невнимание к качеству предметной подготовки педагога. Характеристика знаний учителя по своему предмету занимает здесь не просто скромное, а ничтожное место.

¹ См., например: Жукова А.Г., Романова А.Н. К вопросу о нормативной базе вузовской подготовки учителей русского языка и литературы // «Сибирский педагогический журнал», 2015, № 6, с. 92-97.

К сожалению, в этом отношении Профстандарт не выпадает из общей системы документов, разработанных в последние годы для системы подготовки педагогов. Напротив, в своем нынешнем виде он гармонично сочетается как с ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата), так и с Порядком аттестации педагогических работников, утвержденным Приказом Минобрнауки РФ от 7 апреля 2014 года. Так, в Профстандарте преобладают требования к психолого-педагогической подготовке учителя, его правовым знаниям и ИКТ-компетентности, но лишь одна позиция в описании знаний педагога указывает на владение собственно той дисциплиной, преподавать которую и должен учитель (приведем формулировку без грамматической ошибки, содержащейся в оригинале): «Необходимые знания. Преподаваемый предмет в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке». [3] Подобный уровень требований вызывает недоумение. По сути, педагог по объёму и качеству предметных знаний приравнивается к выпускнику средней школы.

Но то же самое пренебрежение к содержанию образования мы увидим и в компетентностной модели бакалавра в соответствующем ФГОС [4] Обширный перечень общепрофессиональных и профессиональных компетенций не содержит никакого намека на то, что выпускник должен глубоко владеть научными основами той дисциплины, которую он будет преподавать. От него требуется «Готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1)». [4] Но в чем же состоит эта готовность? Какими знаниями должен обладать выпускник, чтобы его можно было считать готовым к учительской работе? Ответа на это не дают стандарты высшего педагогического образования, лишенные ныне даже перечня базовых дисциплин и практик, не дают на него ответа и стандарты общего образования, где отсутствует предметное содержание. Зато в перечне «главных» компетенций обильно представлены такие способности и готовности, которыми не может и не обязан обладать среднестатистический учитель: способность проектировать образовательные программы (ПК-8), готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования (ПК-11).[4]

Думается, названные выше компетенции соответствуют уровню не бакалавриата, даже не магистратуры, а аспирантуры педагогического профиля. Конечно, конкретный институт или университет может не включать проектные, научно-исследовательские и культурно-просветительские компетенции в свою образовательную программу. Однако, отказавшись от формирования этих «проблемных» компетенций, вуз оставит своих выпускников один на один с аттестационными требованиями, которые, как легко убедиться, требуют проявления именно этих «сверхкомпетенций».

В Положении об аттестации примечательно мало места отведено тому, насколько глубоко учитель знает свой предмет, совершенствует ли он свои знания в той области науки, искусства, которую преподает. Это требование к учителю как бы выведено за скобки, зато аттестационными требованиями каждый учитель принуждается к использованию новых образовательных технологий, ведению инновационной и экспериментальной деятельности, участию в профессиональных конкурсах. [2, п.36-37] Получается, что учитель может использовать новейшие

технологии для транслирования устаревших сведений и в содержании предмета оставаться на уровне своих вузовских знаний. Не случайно и в системе повышения квалификации предметная составляющая давно ушла на самый дальний план, если не исчезла вовсе. Это свидетельство глубокого кризиса системы, в которой целенаправленно и последовательно выхолащивалось содержание образования – на всех этапах. А значит, целенаправленными и последовательными должны быть действия по преодолению этого кризиса, по возвращению к лучшим традициям отечественной школы.

Литература

1. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденный приказом Минздравсоцразвития №761н от 26 августа 2010 г. [Электронный ресурс] // Интернет-портал «Российской газеты». - URL: <http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>
2. Порядок проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность. [Электронный ресурс] // Интернет-портал «Российской газеты». - URL: <https://rg.ru/2014/06/04/attestazia-dok.html>
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный Приказом Минтруда и соцзащиты №544н от 18 октября 2013 г. [Электронный ресурс] // Интернет-портал «Российской газеты». - URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>
4. Приказ Минобрнауки России от 9 февраля 2016 г. № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки РФ. Документы. - URL: http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/8073/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/7375/Prikaz_%E2%84%96_91_ot_09.02.2016.pdf

Рыбаков М.А. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРМАНЕНТНОГО ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ СТАНДАРТОВ

Рыбаков М.А., к. филол. н., доцент, Российский университет дружбы народов, rybakov_ma@pfur.ru

[**Ключевые слова**] литература, педагогика, филология, язык

[**Аннотация**] Основной проблемой данного сообщения является специфика филологической науки, её ориентированность на сохранение историко-культурного наследия и на развитие коммуникативных компетенций. Особое внимание уделяется содержанию программ повышения квалификации преподавателей-филологов по профильным дисциплинам.

Rybakov M.A. THE PREPARATION OF PHILOLOGISTS PROBLEMS AND OUTLOOKS IN CONDITION OF NEW STANDARD PERMANENT IMPLANTATION

Rybakov M.A., PhD, associated professor, RUDN-University, rybakov_ma@pfur.ru

[**Keywords**] literature, pedagogics, philology, language

[**Abstract**] The central problem of the report is specificity of philological science, its focus on the preservation of historical and cultural heritage and on the development of communicative competences. Attention is paid to the content of the programs for improving the qualifications of the teachers-philologists in profile disciplines.

Большинство проблем современного образования хорошо известно педагогической общественности и не раз обсуждалось на различных конференциях, что позволяет ограничиться их кратким перечислением:

- недостаточный уровень подготовленности выпускников средней школы к освоению образовательных программ высшего образования;
- недостаточная готовность выпускников вузов к практической педагогической работе в школе;
- перегрузка преподавателей и учителей учебной работой и оформлением документации;
- несоответствие материально-технической базы учебных заведений задачам использования современных электронных технологий обучения;
- неравенство экономических возможностей образовательных организаций;
- мелочный контроль образовательного процесса, нарушающий право выбора содержания и методов обучения (при условии достижения предусмотренных стандартом результатов образования).

Однако наряду с перечисленными выше существуют и менее обсуждаемые проблемы общего и высшего образования, в полной мере затрагивающие и подготовку учителей русского языка и литературы. Одной из основных проблем, по всей вероятности, является нестабильность образовательных стандартов и стабильных учебных планов, само название которых в современных условиях звучит анекдотично. Основательная разработка стандарта уже требует определённого времени, а спешка в этом деле иногда приводит стилистическим и содержательным ошибкам в самом стандарте. Что же касается внедрения стандарта в деятельность образовательных организаций, то она требует значительной подготовки по нескольким направлениям:

- повышение квалификации педагогических работников и не только по организационным вопросам внедрения стандартов, но и по содержательным областям филологии (проблемы развития современной теории языка и литературы в содержании программ повышения квалификации практически полностью отсутствуют);
- подготовка материально-технической базы, соответствующей новым стандартам;

– подготовка общественного мнения к принятию идей и ценностей нового стандарта;

– сохранение историко-культурного и научного наследия в области филологии.

Названные здесь меры если и принимаются, то обычно уже после введения в действие новых стандартов.

Погоня за инновациями, естественная в области развития технологий, неуместно переносится на область филологии. Смысл и цель филологии с момента её возникновения – сохранение прошлого, а не устремлённость в будущее. В обучении языку и литературе важно сохранить связь с культурой ушедших эпох. Ценностью является язык классических авторов, а не язык современной улицы, повседневному языку человек обучается в результате подражания окружающим, а вот обучению пониманию классических текстов требует усилий учителя и ученика. Именно поэтому старые книги, изданные 50 и 100 лет назад, для филолога могут оказаться полезнее, чем статья в последнем номере научного журнала. Филологи не создают новых продуктов в сфере языка и литературы, но сохраняют живыми и свежими факты языка и литературы прошлого. Следовательно, любой перенос на область филологии терминов, понятий и критериев эффективности из сферы технологий разрушает филологическое знание и сам смысл её существования.

Ещё одной проблемой является имеющее место узкое понимание целей преподавания русского языка в школе как обучения правилам орфографии и пунктуации и целей преподавания литературы как ознакомления с фактическим содержанием литературных текстов, утверждённых в некоем списке.

Конечно, для всех этих проблем существуют реальные перспективы решения. В содержательном аспекте необходимо более активное и углублённое использование лингвистической и литературоведческой теории при разработке учебно-методических материалов для обучения студентов-филологов, обсуждение актуальных научных проблем на лекциях и семинарах, использование системных научных методик при анализе конкретных фактов русского языка и литературы. Кроме этого, в практике преподавания филологических дисциплин необходим учёт фоновых знаний обучающихся, реалистическое представление преподавателя о том, что им известно и о том, что требует комментария. Сказанное не означает, что надо снижать объём и сложность преподаваемого материала, есть иной путь – соотносить материал с современным культурным контекстом и развивать эрудицию обучающихся и их компетенции в области историко-культурного анализа текстов и реалий.

В организационном аспекте перспективными мерами представляются:

1) отказ от формального и бессмысленного требования использовать учебную литературу, изданную за последние 5 лет;

2) признание словарей, филологических комментариев, литературно-критических статей и других жанров полноценными научными публикациями в области филологии, которые бы учитывались и индексировались наряду со статьями в научных журналах;

3) отказ от массового (и потому формального) вовлечения всех педагогических работников в науку – вынужденная публикационная активность качество преподавания не повысит;

4) организация программ повышения квалификации для учителей и преподавателей вузов не только по формированию компьютерных и административных компетенций, но и по содержательным проблемам современного филологического образования по принципу «профильные кафедры – преподавателям соответствующих дисциплин».

Рябухина Е.А. РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ПЕД.ОБРАЗОВАНИЯ (ПРОФИЛИ ОБУЧЕНИЯ «РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА»)

Рябухина Е.А., доктор педагогических наук, декан филологического факультета ПГГПУ, e_gyabukhina@mail.ru

[**Ключевые слова**] Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенция, бакалавр педобразования, государственный экзамен, методическая интерпретация текста.

[**Аннотация**] В статье рассматривается вопрос о совершенствовании формы государственного экзамена для бакалавров педобразования. Проблема контроля сформированности компетенций, указанных в стандарте и образовательной программе для профиля обучения «Русский язык и литература», решается с помощью такой формы практической части экзамена, как методическая интерпретация текста. Описано содержание методической интерпретации и обоснован компетентностный характер этого вида работы.

Ryabukhina E.A. THE IMPLEMENTATION OF COMPETENCE APPROACH IN PRACTICAL TESTS OF THE STATE BACCALAUREATE EXAMINATION IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Ryabukhina E.A., Ed.D, Dean of the Faculty of Philology of Perm State Humanitarian Pedagogical University

[**Keywords**] Federal State educational standard, competence, bachelor's degree in education, State examination, methodological interpretation of the text.

[**Abstract**] The article considers the question of improving the State examination's form for students who pretend to bachelor's degree in education. Practical tests, such as methodological interpretation of the text, solve the problem of controlling the development of competences specified in the Federal State educational standard and the educational program for the "Russian Language and Literature" field of study. The content of the methodological interpretation is described and the competence character of this work's type is justified.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [1] и Профессиональный стандарт педагога [2] являются сегодня основными документами, определяющими требования к подготовке будущего

учителя-словесника. Одной из задач педагогического вуза в связи с этим становится формирование ряда общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций, позволяющих молодому учителю русского языка и литературы почувствовать свою состоятельность с первых же дней самостоятельной педагогической деятельности. Контроль сформированности заявленных в стандарте и образовательных программах филологических факультетов компетенций требует анализа и совершенствования форм государственного экзамена.

Обратимся к содержанию тех профессиональных компетенций, формирование которых связано с подготовкой учителя-словесника. От бакалавра требуется готовность к реализации образовательных программ по русскому языку и литературе в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1), способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2). Особую значимость в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога [2] приобретают: использование возможностей образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых предметов (ПК-4); организация сотрудничества обучающихся, поддержание их активности, инициативности и самостоятельности, развитие творческих способностей школьников (ПК-7) [1]

В то же время наш выпускник – филолог, профессиональная деятельность которого невозможна без специальных компетенций. Он должен прийти на урок, обладая специальными умениями:

- представлять учащимся язык как многоуровневую систему и как средство общения;
- выделять и анализировать единицы различных уровней языковой системы в единстве их содержания, формы и функций;
- прививать любовь к русскому языку, формировать языковой эстетический идеал;
- представлять школьникам целостный литературный процесс;
- соотносить тематику и проблематику литературного произведения с эпохой, литературными течениями, особенностями творчества автора;
- ориентироваться в жанровой и родовой специфике литературного текста, системе образов, способах выражения авторской идеи;
- воспринимать, понимать, интерпретировать и порождать тексты различных стилей и жанров;
- демонстрировать образцы речи и формировать речь учащихся в соответствии с нормами русского литературного языка и т.д.

Таким образом, разнообразие и разнородность компетенций, которые непременно должны быть сформированы у выпускника бакалавриата с двумя профилями подготовки, требуют особого подхода к отбору форм и содержания итогового контроля.

В качестве формы итогового контроля на филологическом факультете ПГГПУ рассматривается междисциплинарный государственный экзамен, представленный в

двух разновидностях: русский язык с методикой преподавания и литература с методикой преподавания. Выбор разновидности экзамена зависит от профиля выпускной квалификационной работы бакалавра: если работа выполнена по языку или методике преподавания языка, то будущий педагог сдаёт экзамен по литературе с методикой преподавания, если в ВКР рассматриваются проблемы литературы или методики преподавания литературы, бакалавр сдаёт экзамен по языку с методикой преподавания. Такой подход позволяет осуществить полноценный итоговый контроль по обоим профилям подготовки.

Билеты государственного экзамена состоят из 2-ух вопросов: теоретического и практического. Нужно отметить компетентно ориентированный характер практической части: она включает разные виды анализа текста, которые моделируют ситуацию профессионального применения знаний и умений.

Обратимся к практической части экзамена, проверяющей подготовку выпускников в области методики преподавания русского языка и литературы. Для проверки компетентности будущих учителей-словесников используется такая форма контроля, как методическая интерпретация текста. Разработка экзаменационных заданий осуществляется на основе собранного нами банка текстов, используемых в обучении русскому языку и литературе в разных классах. Экзаменуемым предложен универсальный набор вопросов и заданий, которые ставят выпускников перед необходимостью подготовки текста к работе на уроке.

Приведём пример заданий для методической интерпретации текста в обучении русскому языку:

1. *Проанализируйте возможности использования данного текста на уроке русского языка. Укажите класс, учебную тему, этап обучения, цель обращения к тексту. Аргументируйте свою точку зрения.*

2. *Определите темы для попутного повторения.*

3. *Сформулируйте не менее 3-х заданий в соответствии с указанной вами учебной темой и целью обращения к тексту, а также 1 – 2 задания для попутного повторения.*

4. *Какие знания, предметные умения и универсальные учебные действия будут формироваться (отрабатываться, контролироваться) в процессе выполнения этих заданий (перечислить для 2 заданий на выбор)?*

5. *Выполните одно из заданий, устно прокомментируйте его выполнение. Определите, как будете оценивать выполнение этого задания школьниками.*

С точки зрения проверки сформированности компетенций очень важно, что класс, этап обучения, тему урока, цель обращения к тексту (фрагменту), соответствующие методы и приёмы обучения выбирает будущий педагог. В процессе методической интерпретации он сначала осуществляет методический анализ текста, а затем на его основе разрабатывает формулировки вопросов и заданий для учащихся, указывает предполагаемые результаты обучения, приводит образец выполнения 1 задания и критерии его оценивания. На одном и том же материале возможно создание вариативных интерпретаций, так как обучающие возможности текстов шире определённой темы школьного курса. Таким образом, созданная экзаменуемым методическая интерпретация текста свидетельствует о его профессиональной компетентности.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Уровень бакалавриата. – URL: <http://fgosvo.ru/440305> (дата обращения: 09.09.2016).
2. Профессиональный стандарт педагога (учителя, воспитателя) – URL: yuridicheskaya-konsultaciya.ru (дата обращения: 10.03.2017).

Рябченко Н.Н. СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ К ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ

Рябченко Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», natascha.nazarenko@yandex.ru

[**Ключевые слова**] профессиональная подготовка, этнопедагогическая компетенция, русский язык как неродной, полиэтническая образовательная среда школы.

[**Аннотация**] статья рассматривает специфику профессиональной подготовки учителя русского языка и литературы в условиях полиэтничности. В работе представлено описание форм и методов организации обучения студентов в процессе формирования у них этнопедагогической компетенции.

Ryabchenko N.N. SPECIFICS OF TRAINING OF THE TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE FOR PRACTICAL ACTIVITIES IN THE POLYETHNIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL

Natalia N. Ryabchenko, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, Stavropol State Pedagogical Institute, natascha.nazarenko@yandex.ru

[**Keywords**] vocational training, ethno-pedagogical competence, Russian as a non-native, polyethnic educational environment of the school.

[**Abstract**] the article considers the specifics of the professional preparation of teachers of Russian language and literature in the conditions of multi-ethnicity. The paper presents a description of the forms and methods of training students in the process of forming ethnopedagogical competence.

В современных условиях переосмысления культурно-ценностных ориентиров в образовании безусловен рост требований к учителю. В настоящее время становится востребованным педагог с такой профессиональной компетентностью, позволяющей ему не просто осваивать новое содержание и технологии обучения, но и быть способным к построению личностно развивающего и культуросообразного взаимодействия с учениками разных национальностей. Исходя из этого проблема подготовки учителя русского языка и литературы к практической деятельности в полиэтнической образовательной среде школы заслуживает особого внимания.

Специфика практической деятельности учителя-словесника в полиэтнической образовательной среде школы требует как профессиональной ответственности за языковую подготовку учеников разных национальностей, так и создания благоприятных условий для их обучения и воспитания. Кроме того, нужно учитывать и тот факт, что учитель-словесник полиэтнической школы одновременно работает с учениками, для которых русский язык является родным языком, и с учениками различных национальностей, для которых русский язык является неродным/вторым [2] Обозначенное свидетельствует о формировании во время учебы в вузе у будущих учителей русского языка и литературы таких компетенций, которые явились бы достаточными для выполнения профессиональных обязанностей как в обычных классах, так и в специфических условиях многонационального ученического коллектива.

В современных условиях одним из направлений профессиональной подготовки будущих учителей русского языка и литературы должно стать формирование этнопедагогической компетенции у студентов, что позволит сформировать готовность учителя работать с контингентом обучающихся, для которых русский язык является неродным.

В ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» уделяется особое внимание процессу подготовки учителя русского языка и литературы к практической деятельности в полиэтнической образовательной среде школы. Этнопедагогическая компетенция формируется поэтапно в рамках образовательного процесса. Первый этап ориентирован на осуществление теоретической подготовки студентов к реализации этнопедагогической деятельности в условиях полиэтничности: будущие учителя наряду с традиционными методиками изучают предметы модуля «Русский язык как неродной». Данный модуль предусматривает изучение ряда дисциплин: «Методика преподавания русского языка как неродного», «Эффективные методы обучения орфографии и пунктуации инофонов», «Интерпретация текста в аспекте обучения русскому языку как неродному», «Лингвострановедение в полиэтнических классах Ставропольского края», «Текстоцентрический принцип обучения на уроках русского языка как неродного». При изучении данных дисциплин приоритет отдается изучению специфики работы на уроках русского языка с детьми-инофонами [1]

Профессиональная подготовка учителя русского языка и литературы к работе в полиэтнической школе – процесс сложный, и протекает он более активно в период практик. Так, второй этап формирования этнопедагогической компетенции у студентов предусматривает применение знаний, полученных в рамках изучения указанных дисциплин, в педагогической деятельности на практике. С целью освоения способов организации этнопедагогической деятельности в полиэтнической образовательной среде школы организуется этнокультурная методическая практика. Этнокультурная методическая практика рассчитана на участие студентов в самостоятельной поисковой деятельности, а также учебно-воспитательную работу по предмету с использованием собранного материала.

Самостоятельная поисковая деятельность ориентирована на сбор практикантами этнокультурного и этнопедагогического материала. Следующим направлением деятельности студентов является применение собранного этнопедагогического и этнокультурного материала в процессе учебно-воспитательной деятельности по предмету. Так, студенты в рамках данного вида практики не только

проводят уроки по русскому языку и литературе с обучающимися, для которых русский язык является неродным, но и организуют воспитательные мероприятия этнокультурной направленности, например, юбилеи выдающихся деятелей литературы разных народов, фестивали, олимпиады, выставки по этнической культуре, экскурсии этнокультурного содержания, внеклассные чтения произведений различных народов и др.

Третий этап предполагает систематизацию интеллектуальных ресурсов, умений студентов в ракурсе преподавания русского языка как неродного в школе и нацелен он на самостоятельное участие будущих учителей в научно-исследовательской работе. На данном этапе вовлечение студентов в различные виды исследовательской деятельности в вузе происходит в рамках научной лаборатории "Этновзгляд", деятельность которой нацелена на определение образовательных потребностей и интересов будущих учителей по обозначенной проблеме, организацию встреч со студентами с целью обсуждения разного рода вопросов по осуществлению научно-исследовательской работы, демонстрацию индивидуального видения этнической проблематики средствами науки в рамках написания статей, курсовых работ, выпускных квалификационных работ и др.

Таким образом, в условиях полиэтничности необходима подготовка учителя русского языка и литературы «широкого профиля», что позволит сформировать готовность педагога работать как с учениками, для которых русский язык является родным, так и с контингентом обучающихся, для которых русский язык выступает неродным.

Литература

1. Атарщикова, Е.Н. Преподавание русского языка как неродного в школе /Е.Н. Атарщикова, А.В. Морозова, Т.И. Романюк, А.А. Санькова, А.А. Трембикова.– Ставрополь: Бюро новостей, 2014.– 304 с.
2. Михеева, Т.Б. Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка полиэтничной школы: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – М., 2010.– 40 с.

Савенкова Е.С. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ АНТИЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Савенкова Елена Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Методология, история и философия науки» Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева, savenkova_e_s@mail.ru

[**Ключевые слова**] культурологический подход, методическая система, восприятие и анализ, античная литература, межпредметные связи, интегрированные уроки.

[**Аннотация**] Данная статья посвящена актуальным проблемам современной российской школы. Рассмотрена важность культурологического подхода в изучении

античного наследия в школьном литературном образовании, анализируется исторический опыт и его отражение в современной школе.

Savenkova E.S. CULTURAL APPROACH TO THE STUDY OF ANCIENT GREEK AND ROMAN LITERATURE AT SCHOOL

Savenkova E.S., Candidate of Philological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Methodology, History and Philosophy of Science, Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R.E. Alekseev, savenkova_e_s@mail.ru

[**Keywords**] cultural approach, methodical system, perception and analysis, ancient Greek and Roman literature, intersubject connections, integrated lessons.

[**Abstract**] This article focuses on current problems of the contemporary Russian school. The author discusses significance of a cultural approach in the study of ancient Greek and Roman heritage in school literary education, analyzes the historical experience and its reflection in the contemporary school.

Проблемы современного школьного образования отражают сложность предмета литературы и зависимость преподавания литературы от социального заказа. Интенсивная технологизация учебного процесса приводит к тому, что изучение художественного произведения в глазах школьника превращается в рутинное заучивание готовых ответов, а само преподавание становится в значительной мере сообщающим. Однако принципы гуманизации современной российской школы требуют обращения к личностно развивающему обучению, формированию у учащихся представления о духовных категориях, специфике духовной культуры общества.

Думается, литературное образование немислимо вне культурологического аспекта, благодаря которому постижение художественного произведения происходит в режиме «большого времени» – в широком контексте, с привлечением фактов из истории искусства, теории философии и других гуманитарных дисциплин; как «рассмотрение художественного произведения в большом контексте всех культурных ценностей эпохи» [1, с. 56] При этом важно, чтобы у читателя художественного произведения было концептуальное представление о системе ценностей, присущих обществу рассматриваемого культурно-исторического периода, что определяет отбор художественных текстов. Основные формы и приемы культурологического подхода к изучению литературы в школе были предложены О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцманом, М.В. Черкесовой, Н.М. Шамрей.

Несмотря на то что основной акцент курса «Методика преподавания литературы в школе» делается на отечественных произведениях, необходимо признать необходимость обращения к античному наследию, которое обретает сегодня новый смысл: воспитание гражданина, формирование толерантной личности. Важнейшие произведения античной литературы стали в последующем развитии европейской литературы, по сути, формально-содержательными «матрицами», повлиявшими на становление европейской, в том числе и русской литературы; понятие жанра, рода литературы и другие термины литературоведения также родились в эту эпоху.

В дореволюционной педагогике большое внимание изучению античности уделял И.Ф. Анненский, утверждавший, что следует изучать литературу как вид

искусства, художественное слово как духовно-эстетическую категорию, сопрягая педагогические и эстетические задачи. Так, постижение античной поэзии и драматургии предполагалось в рамках различной деятельности учащихся: декламации, театрализации, литературного творчества [2] В советские времена произведения античной литературы не входили в школьную программу и были возвращены в классы лишь в 1994 г. Однако в 1987 г. В.С. Библер предложил концепцию «Диалог культур и школа XXI века», подразумевающую организацию процесса обучения как диалог культур, в котором современные достижения человеческого мышления вступают в диалогическое общение с предыдущими формами культуры (античности, средних веков, нового времени). Изучение античности приходилось на 3-4-е классы, что было, с одной стороны, спорно с точки зрения классической методологии, с другой, позволяло вовлечь детей в развивающие игры соответственно их возрасту (физические и словесные игры, элементы ручного труда, ремесла и т.д.) [3] В педагогике XXI в. культурологический подход к изучению античной литературы наиболее ярко представлен в методике В.Г. Маранцмана. Так, в поурочном планировании для 9 класса 6 часов отводится на формирование у учащихся представления об античной литературе как о древнем, но живом виде искусства. Особое место педагог уделял эвристической беседе, позволяющей понять сущность того или иного жанра [4]

Думается, обращение к античному наследию требует объединять различные подходы к анализу художественной литературы, такие как теоретический, культурологический, конкретно-исторический, структурно-аналитический, сопоставительный и другие. При этом знакомство с античными произведениями следует вести по ряду направлений, включающих историко-культурный комментарий об эпохе, работу с терминами и ключевыми понятиями, знакомство с современными текстами, опирающимися на эстетику, образы и мотивы античности, а также с произведениями других видов искусства (живопись, скульптура, архитектура, кино).

Как показывает практика, основная проблема современных школьников заключается в бедности терминологического аппарата, неспособности различать жанры, поэтому следует уделять внимание обсуждению таких понятий, как литературный род, жанр, басня, элегия, гимн, ода и т.д.

Для того чтобы определить, что такое культура для древних греков и в современном понимании, важно исследовать наследие античности в искусстве XX-XXI вв. В этом помогут интегрированные уроки, просмотр и обсуждение театральных постановок и экранизаций, нетрадиционные уроки (стилизации древнегреческих дебатов, ораторские диспуты), элективный курс, посвященный «вечным» сюжетам и образам в мировой литературе (Орфей, Федра, Одиссей, Прометей, Эдип и т.д.).

Для учащихся старших классов будут интересны темы докладов и рефератов, позволяющие сформировать концептуальное представление об античной культуре и обозначить систему ценностей, отраженную в античной литературе, преломленную через другие конкретно-исторические эпохи. Например: «Отражение периодов расцвета и кризиса древнегреческого полиса в античной литературе»; «Устное практическое слово древней Греции как эквивалент беллетристики»; «Свобода в понимании героев Эсхила, Софокла и Еврипида (на примере пьес «Прометей Прикованный», «Царь Эдип» и «Медея»); «Мениппейная игра в современной русской прозе (А. Ким, В. Пелевин, П. Крусанов и др.)».

Итак, на современном этапе школьное литературоведение стремится интегрировать различные виды искусства, чтобы создать образ определенной культурной эпохи. Культурологический подход, используемый при анализе произведений античности, способствуют углубленному изучению курса литературы в школе.

Литература

1. Голубков, С.А. Введение в литературоведение [Текст] / С.А. Голубков. – М.: Просвещение. –1996. – 342 с.
2. Анненский, И.Ф. К вопросу об эстетическом элементе в образовании [Электронный ресурс] / И.Ф. Анненский. – Режим доступа: <http://annensky.lib.ru/publ/pedpisma/pp2.htm> [Дата обращения: 10 мая 2017]
3. Библер, В.С. Школа «диалога культур» [Текст] / В.С. Библер // Советская педагогика. – 1988. – №11. – С.29 – 34.
4. Маранцман, В.Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством [Текст] / В.Г. Маранцман // Литература в школе. – 2001. – №8. – С.91 – 98.

Савостина Д.А. РОЛЬ ВУЗОВСКОГО ПРАКТИКУМА ПО ОРФОГРАФИИ И ПУНКТУАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Савостина Д.А., кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка, научный сотрудник Ресурсного центра русского языка Московского государственного областного университета, dar-savostina@yandex.ru

[**Ключевые слова**] Русский язык, орфография, пунктуация, профессиональная компетентность.

[**Аннотация**] В статье рассмотрена роль вузовской учебной дисциплины «Практикум по орфографии и пунктуации русского языка» в практике формирования профессиональных компетентностей у студентов филологических специальностей.

Savostina D. THE ROLE OF THE UNIVERSAL WORKSHOP ON ORPHOGRAPHY AND THE PUNCTUATION OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER-MASTER

D. Savostina, PhD of Philology, Associate Professor of the Modern Russian language, researcher, Resource Center of the Russian language Moscow State Regional university, dar-savostina@yandex.ru

[**Keywords**] Russian language, spelling, punctuation, professional competence.

[**Abstract**] The article examines the role of the university educational discipline "Practice on spelling and punctuation of the Russian language" in the practice of forming professional competencies in students of philological specialties.

Русский язык является основным звеном в ряду общеобразовательных дисциплин, обучение русскому языку – неотъемлемая часть формирования универсальных учебных действий, реализации личностно-ориентированного подхода, социализации обучающихся, развития их созидательных и познавательных способностей. Данные положения определяют ведущую роль учителя русского языка и литературы в образовательном процессе. «Профессиональная компетентность учителя-словесника представляет собой совокупность ключевых <...> базовых <...> и предметных компетентностей» [Синичкина 2010: Электронный ресурс] Предметная компетентность является, на наш взгляд, ведущей и определяет профессиональный портрет учителя русского языка и литературы, который прежде всего должен обладать высоким уровнем орфографической и пунктуационной грамотности. Однако XXI век ознаменован, к сожалению, снижением уровня грамотности. «Чем упорнее бьются учителя, методисты, ученые за грамотность – тем скромнее результаты. Безграмотность, орфографическая и пунктуационная, стала истинным бичом для школьника и абитуриента» [Лекант 2002: 290] В современных условиях именно вуз может повысить уровень правописных навыков, готовя высококвалифицированных специалистов. Выработать и закрепить навыки грамотного письма, способствовать формированию устойчивых навыков анализа разнообразного языкового материала призвана такая учебная дисциплина, как «Практикум по орфографии и пунктуации» (далее «Практикум...»). В настоящее время высшее профессиональное образование последовательно сближается с реальной педагогической деятельностью, что должно обеспечить практическую направленность подготовки учителя. «Формирование и развитие языковой личности является координирующей целью современного филологического образования на любой ступени обучения. Совершенствование всех видов речевой деятельности является приоритетным направлением в обучении» [Шитова 2006: 19]

Преподавание «Практикума...» реализует требования «Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100.62 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «Бакалавр»)). Данная дисциплина предполагает не механическое обобщение известных из школьного курса знаний. «Практикум...» как вузовская дисциплина должен быть построен с учетом интеграции нескольких областей познания: собственно языковой системы, речеведения и непосредственно правописной системы. Это подготовит студентов к осознанному восприятию лингвистических понятий, что будет способствовать совершенствованию навыков самостоятельной работы и обогащению лингвистической культуры, а значит, обеспечит успешную педагогическую деятельность в будущем и, как результат, позволит молодым педагогам воспитать грамотное подрастающее поколение. «Усвоение системы языка в равной мере необходимо для формирования интеллектуальных умений, коммуникативных навыков и правописной культуры <...> Русский язык как учебный предмет декларируется современной наукой как метапредмет, и достижение метапредметных результатов в изучаемом предмете связывается не только с уроками русского языка, но и с уроками по другим учебным предметам. Это обязывает учителя-лингвиста шире смотреть на роль русского языка в обеспечении единого речевого механизма» [Дейкина 2016: 54-55]

Вузовские преподаватели «Практикума...» при подготовке будущих учителей-словесников реализуют следующие задачи: углубление и расширение знаний по

русскому языку, полученных в общеобразовательной школе; формирование прочных умений и навыков в практике языкового анализа; воспитание современной языковой личности, владеющей всем богатством языковых средств и умеющей использовать их в разных ситуациях общения в соответствии с нормами современного русского литературного языка; повышение языковой компетенции будущих учителей русского языка и литературы; подготовка к воспитательной работе в будущей профессиональной деятельности, способствующей развитию интереса к русскому языку; закрепление навыков студентов в сфере владения орфографическими и пунктуационными нормами современного русского литературного языка; формирование потребности в систематической работе над совершенствованием индивидуального уровня грамотности; развитие «языковой интуиции».

В результате обучения студенты знают базовые лингвистические понятия и термины, порядок и образец разбора языковых единиц, правила их употребления в речи; умеют выявлять орфограммы и пунктограммы, формулировать и систематизировать изученные правила, производить орфографический анализ текста, находить и исправлять ошибки, осуществлять самоконтроль, самостоятельно работать с учебниками, словарями и справочниками, давать исторический комментарий, который поможет осмыслить то или иное написание, наличие той или иной формы слова, звуковой и морфемный состав слова; овладевают приёмами и навыками анализа языковых единиц в тексте и поиска сведений филологического характера в различных источниках.

Таким образом, успешное освоение студентом-филологом основ «Практикума...» обеспечивает успешное освоение им остальных профильных дисциплин, способность осуществлять профессиональное и личностное саморазвитие, проектировать дальнейший образовательный маршрут и профессиональную карьеру, а также гарантирует высокий уровень предметной компетентности в профессиональной деятельности.

«Практикум...» является одной из первых дисциплин, обеспечивающих специальную подготовку студентов, и должен стать приоритетной дисциплиной, изучаемой студентами всех специальностей.

Литература

1. Дейкина, А.Д. Взаимодействие методической науки и школьной практики преподавания русского языка как конструктивный диалог // Теоретические и методологические проблемы обучения современному русскому языку: сб. материалов Межрегиональной научной конференции (г. Москва, 23 сентября 2016 г.) [Текст] / А.Д. Дейкина. – М., 2016. – С. 53-63.
2. Лекант, П.А. Русский язык: учебники XXI века // Очерки по грамматике русского языка [Текст] / П.А. Лекант. – М., 2002. – С. 290-294.
3. Синичкина, Н.Е. Формирование лингвометодической компетенции будущего учителя родного русского языка в современном вузе [Электронный ресурс] автореф. дисс. на соиск. учен. степ. докт. пед. наук / Н.Е. Синичкина. – В. Новгород, – 2010. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08>.
4. Шитова, В.А. Научно-методическое обеспечение подготовительных курсов по русскому языку в сетевом режиме дистанционного обучения [Текст] автореф. дисс. на соиск. учен. степ. к. пед. наук / В.А. Шитова. – М., – 2006. – 34 с.

**Савченко Т.К. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ:
ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ**

Савченко Т.К., доктор филол. наук, проф. кафедры мировой литературы Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, t.k.savchenko@gmail.com

[**Ключевые слова**] русская литература в иностранной аудитории, формирование интереса к изучаемому предмету, русские педагоги XVIII в.

[**Аннотация**] Статья посвящена проблеме преподавания русской литературы в иностранной аудитории, формированию познавательного интереса к предмету, бесценному опыту отечественных педагогов XVIII в., обратившихся к тем же проблемам.

Savchenko T.K. TEACHING RUSSIAN LITERATURE TO A FOREIGN AUDIENCE: MAKING STUDENTS INTERESTED IN THE TAUGHT SUBJECT

Savchenko T.K., Doctor of Philology, Professor of Department of World Literature of the A.S. Pushkin State Institute of Russian Language., t.k.savchenko@gmail.com

[**Keywords**] teaching Russian literature to foreign students, making students interested in the subject, Russian educators of the XVIIIth century.

[**Abstract**] The article is devoted to teaching Russian literature to foreign students, making them interested in the taught subject, and the invaluable experience of Russian XVIIIth-century educators, who addressed the same problems.

То, для чего открыто сердце, не может составить тайны для разума.

Л. Фейербах

Статья является частью большой исследовательской работы, посвященной преподаванию русской литературы в иностранной аудитории. Одно из основных условий здесь – формирование интереса к изучаемому предмету. Вопросам теории познавательного интереса как «двигателю познания», его влиянию на развитие личности посвящены работы М.Ф. Беляева, Б.Г. Ананьева, Ю.К. Бабанского, Л.С. Выготского и др., и все исследователи сходятся в том, что интерес имеет сложную психологическую структуру.

В чем состоит основная трудность преподавания русской литературы в иностранной аудитории? Во-первых, это неоднородный состав учебных групп, которые, как правило, составляют студенты 2 – 4 курсов обучения, а зачастую представлены и пятикурсники, т.е. – контингент с различным уровнем подготовки (как лингвистической, так и литературоведческой). Во-вторых, различные сроки обучения-стажировки студентов группы, представляющих различные страны и университеты. В-третьих, это интернациональный состав учебной группы, что диктует преподавателю необходимость учитывать и различные национальные особенности. В связи с этим необходимо организовать преподавание предмета таким

образом, чтобы его изучение было интересно всем: и тем, кто знакомится с ним впервые, и тем, кто уже изучал его в своих странах, но не на столь высоком уровне.

Определенная трудность состоит в том, что нередко студенты-иностранцы (прежде всего, из Польши, Венгрии, Словакии) приезжают со своими учебными программами по русской литературе. И если они изучают предмет в составе одной учебной группы – возникает необходимость разумного сочетания содержания нескольких национальных учебных программ. Это нужно не только для того, чтобы студенты-иностранцы познакомились с русской литературой в наиболее полном объеме, но и для того чтобы на родине им зачли сдаваемые здесь экзамены и зачеты.

Первостепенная и наиболее важная задача преподавателя, как мы ее себе представляем, – вызвать у студентов интерес к преподаваемому предмету. В случае, если такой интерес будет сформирован, – это позволит студентам впоследствии, уже самостоятельно, продолжить изучение дисциплины, обращаясь к преподавателю за консультациями по электронной почте или Скайпу: подобные возможности представляют современные технологии. Многолетний опыт преподавания русской литературы иностранным студентам свидетельствует о том, что такие связи преподавателя с его бывшими студентами-иностранцами сохраняются годами.

Среди основных принципов формирования интереса к русской литературе – учет индивидуально-личностных качеств студентов-иностранцев; тщательный отбор научной и учебной информации; разработка творческих заданий (с их постепенным усложнением), призванных максимально выявить творческий потенциал студента-иностранца; привлечение к обучению современных образовательных технологий; наконец, подача материала в ярком эмоциональном стиле (эмоционально окрашенное слово преподавателя).

Отметим и еще одно немаловажное условие: масштаб личности преподавателя, хорошее владение им своим предметом. Увлеченный и любящий свой предмет преподаватель (а студенты-иностранцы это чувствуют особенно) увлекает за собой и других; не знающий и не любящий свой предмет человек не способен вызвать и интереса к нему. Иностранные студенты особенно ценят не только открытость и доброжелательность преподавателя, но и его харизматичность, умение объяснить материал в доступной, но при этом яркой эмоциональной форме. Интерес к изучаемому предмету возникает там, где учащийся доверяет педагогу. «Особая обязанность учащихся – верить учителю» [3: 339], – на этот постулат Феофан Прокопович в своей книге «О поэтическом искусстве» обращает столь особое внимание, что выделяет его в тексте специальным шрифтом.

Итак, что же нужно делать для того, чтобы сформировать у студентов-иностранцев интерес (а если очень повезет, то и любовь) к преподаваемому предмету? Как это ни удивительно, но ответ на этот, и еще многие вопросы мы находим в трудах отечественных педагогов, в том числе XVIII в. Формирование интереса к изучаемому предмету – проблема настолько значительная, что ее пытались решить и наши предшественники. О «возбуждении любопытства» как необходимым условии всякого образования писали без исключения почти все представители педагогической мысли России XVIII в. – Феофан Прокопович, М.В. Ломоносов, А.А. Прокопович-Антонский, Ф.И. Янкович де Мириево, Н.И. Новиков, В.Н. Татищев и мн. др. В их трудах современный преподаватель русской литературы в иностранной аудитории может найти немало для себя ценных и актуальных в настоящее время

идей – этот тот бесценный опыт, благодаря которому и сегодня можно успешно работать с иностранными студентами. Нельзя не согласиться в этом плане со справедливым наблюдением, высказанным в «Антологии педагогической мысли России XVIII в.»: «Добрые страницы истории <нашей> школы порой важнее некоторых современных посредственных сочинений» [1: 5]

Одним из обязательных условий преподавания учебной дисциплины русские педагоги считали формулировку на первом же занятии ее целей и задач. Это необходимо для того, объясняет Ф. Прокопович, чтобы «бодрее приняться за это занятие» [там же: 339] В книге «Духовный регламент» он формулирует важную «регулу»: «Определенным и добрым учителям приказать, чтобы они сперва сказывали ученикам своим вкратце, но ясно, какая сила есть настоящего учения <...> И чего хотим достигнути чрез сие или оное учение, чтоб ученики видели берег, к которому плывут, и лучшую бы охоту возымели...» [там же: 320]

Иностранному студенту преподаваемая дисциплина (в нашем случае – русская литература) должна быть прежде всего понятна – это первое и необходимое условие. В проекте «Регламента московских гимназий» его автор М.В. Ломоносов предупреждал: «...При обучении <...> паче всего наблюдать должно, чтобы разного рода понятиями не отягощать и не приводить их <обучаемых> в замешательство» [там же: 95]

Русские педагоги XVIII в. хорошо понимали, что необходимое условие формирования интереса – это воздействие на чувства и воображение слушателей. В трактате «О воспитании» А.А. Прокопович-Антонский утверждает: «Ясность понятий зависит от ясного представления различий, отличающих одно понятие от другого. Молодые люди то скорее понимают, что ближе к чувствам и более действует на воображение» [там же: 354]

Нет нужды говорить о том, что преподаватель, работающий с иностранцами, должен особое внимание уделять особенностям своей речи: ее темпу, четкой артикуляции, правильному произношению. Ф.И. Янкович де Мириево в своем «Уставе народных училищ в Российской империи» счел необходимым специально оговорить даже саму манеру изложения учителем учебного материала: «Учитель должен все слова выговаривать громко, плавно и ясно, глаза обращать всюду...» [2: 664] Итак, только при условии соблюдения многих необходимых условий формируется интерес студента-иностранца к изучаемому предмету.

Литература

1. Антология педагогической мысли России XVIII в. / Ред. Г.Н. Волков, С.Ф. Егоров, А.Н. Копылов. М., 1985.
2. Полн. собр. законов Российской империи. Спб., 1830. Т. XXI. № 15507.
3. Прокопович Феофан. О поэтическом искусстве // Прокопович Феофан. Соч. / Под ред. И.П. Еремина. М.–Л., 1961.

Сат К.А. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГОВ ВУЗЕ: ПРАКТИКО-ОРИЕНТОВАННЫЙ ПОДХОД

Сат Кира Ангыр-ооловна, кандидат филологических наук, Старший преподаватель кафедры русского языка и литературы Тувинского государственного университета, kira-sat1 @ yandex.ru

[**Ключевые слова**] методика преподавания русского языка как неродного, двуязычие, практико-ориентированный подход.

[**Аннотация**] Эффективность «Методики преподавания русского языка как неродного» заключается в систематической реализации практико-ориентированного подхода в условиях двуязычия, что значительно повышает качество знаний, умений и навыков студентов, формирует профессиональные компетенции у будущих учителей русского языка и литературы.

Sat K.A. THEORY AND METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A SECOND LANGUAGE IN HIGH SCHOOL: A PRACTICE-ORIENTED APPROACH

Kira A. Sat, Candidate of Philology, Senior Lecturer, Department of Russian Language and Literature, Tuva State University, kira-sat1 @ yandex.ru

[**Keywords**] Theory and methods of teaching Russian as a second language, bilingual, practice-oriented approach.

[**Abstract**] The article attempts to reveal the effectiveness of the practice-oriented approach in theory and methods of teaching Russian as a foreign language in the bilingual environment. It is concluded that the implementation of the practice-oriented approach can provide the quality of students' language awareness and skills and form the professional competence of future Russian language and literature teachers.

Методическая подготовка будущих учителей русского языка и литературы обеспечивается лекционным курсом, практическими и лабораторными занятиями, индивидуальной самостоятельной работой по изучению педагогической, психологической и методической литературы, написанием контрольных и курсовых работ, прохождением педагогической практики, далее – выпускной квалификационной работой по методике обучению русскому языку или литературе.

В настоящее время наряду с развитием методики обучения русскому языку актуален вопрос развития и совершенствования методики преподавания русского языка как неродного, которая перенимала и перенимает все лучшее из опыта первой, росла и крепла под ее непосредственным влиянием и при ее помощи.

Как отмечает Т.М. Балыхина, «Овладение методикой преподавания русского языка как неродного становится важным условием и составной частью подготовки студентов российских педагогических вузов к их будущей профессиональной деятельности» [1]

Согласно учебному плану на филологическом факультете по профилям «Русский язык» и «Литература» наряду с «Методикой обучения русскому языку» предусматривается изучение дисциплины по выбору студентов «Методика преподавания русского языка как неродного». Введение данной дисциплины особенно актуально для региона, где идет подготовка учителей не только русского

языка, но и русского языка как неродного, где в образовательных учреждениях обучение русскому языку в большинстве случаев происходит в условиях двуязычия.

Проблема тувинско-русского билингвизма особенно остро стоит в Республике Тыва. Как отмечает исследователь Г.М. Селиверстова, данное явление обусловлено историческими, демографическими, этнокультурными и социолингвистическими факторами, в числе которых - отсутствие русскоязычной языковой среды в подавляющем большинстве населенных пунктов [2]

В связи с этим, можно утверждать, что большинство выпускников филологического факультета будет преподавать русский язык в нерусских школах (в моноязычной среде), а также в полиязычных классах.

В методике русского языка в школе с родным (нерусским) языком обучения на первое место выдвигается формирование и последовательное развитие умений и навыков во всех видах речевой деятельности: аудировании (слушании с пониманием, т.е. понимании со слуха), говорении, чтении и письме. Вся работа строится так, чтобы учить пониманию русской речи (пониманию услышанного и прочитанного), выражению своих мыслей средствами русского языка в пределах изученного, воспроизведению и передаче чужой мысли в устной и письменной форме. Эти коммуникативные умения и навыки развиваются на основе определенных знаний. Однако по сравнению с русской школой в школе с родным (нерусским) языком обучения преобладают речевые (коммуникативные) упражнения, а теоретические знания носят прикладной характер. По мере того как учащиеся овладевают русским языком, наряду с обучением речевой деятельности происходит и изучение самого языка, а в связи с этим увеличение удельного веса теоретических знаний.

В связи с вышесказанным, важным условием эффективности подготовки будущих учителей русского языка как неродного является практико-ориентированный подход. Студенту необходимо получать знания, умения и навыки по методике преподавания русского языка как неродного в естественных условиях, т.е. в школе, посещая классы с родным (нерусским) языком обучения. Для глубокого понимания специфики обучения русскому языку как неродному, студентам-филологам еще до прохождения практики предлагается посещать школьные уроки русского языка. Целесообразно проводить внеаудиторные лабораторные занятия по методике в общеобразовательных учреждениях разных типов, в том числе и в классах, где проходит обучение русскому языку в условиях двуязычия, и полиязычных (полиэтнических) классах. В данных условиях будущие практиканты и будущие учителя русского языка имеют возможность рассматривать закономерности построения процесса обучения устному и письменному общению на русском языке учащихся-билингвов, наблюдают, сравнивают, обобщают и анализируют методические моменты (например, какие ошибки в соотношении допускают школьники-билингвы, как работать для их устранения и др.) в рамках учебной дисциплины. Это дает возможность студентам увидеть реальные проблемы в преподавании русского языка как неродного, сформировать методическое мышление, а также психологически подготовиться к важному этапу профессионального становления – педагогической практике.

Принципиально важным является факт, что практико-ориентированный подход в методике преподавания русского языка как неродного способствует тесному сотрудничеству вуза и школ в условиях двуязычия.

Как отмечают студенты, посещение уроков русского языка в разных образовательных учреждениях (общеобразовательные школы, гимназии, лицеи), в разных классах (в моноязычных, смешанных, с родным (нерусским) языком обучения, с родным (русским) языком обучения), их анализ дают им возможность сравнивать, сопоставлять полученные теоретические знания с практикой, а также «познать радости школьной жизни».

Как показывают наблюдения, практико-ориентированный подход значительно повышает качество знаний, умений и навыков студентов по «Методике преподавания русского языка как неродного».

Кроме этого, систематическая реализация данного подхода имеет огромный воспитательный потенциал: позволяет поэтапно формировать профессиональные компетенции, и, самое главное – любовь к будущей профессии.

Таким образом, обеспечение практической направленности обучения является одной из главных особенностей методики преподавания русского языка как неродного.

Литература

1. Балыхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) [Текст] учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.– 185 с.
2. Селиверстова, Г.М. Проблемы двуязычия в Туве [Текст] // Тувинская правда. – 2008, №12. – 1000 экз.

Сергиева Н.С. УЧИТЕЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ РОССИИ: ЗАДАЧИ ПОДГОТОВКИ В РАМКАХ ФГОС

Сергиева Наталья Станиславовна, доктор филологических наук, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина», nsergieva@yandex.ru

[**Ключевые слова**] ФГОС, подготовка учителей русского языка и литературы, поликультурное образование

[**Аннотация**] В статье рассматриваются актуальные вопросы подготовки учителей русского языка и литературы в поликультурной среде современной России. В системе высшего образования должны быть созданы условия для подготовки квалифицированного специалиста, способного к профессиональному самосовершенствованию.

Sergieva N.S. A TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE FOR MULTINATIONAL RUSSIA: THE OBJECTIVES OF TRAINING WITHIN THE FRAMEWORK OF THE FSER

Natalia S. Sergieva, Doctor of Philology, Chief Researcher, "Syktvykar State University. Pitirima Sorokina », nsergieva@yandex.ru

[**Keywords**] FSES, Russian language teacher training, multicultural education.

[**Abstract**] The article considers topical issues of training teachers of Russian language and literature in the multicultural environment of modern Russia. In the higher education system should be created conditions for training of qualified specialist capable of professional self-improvement.

Русский язык и литература являются одним из важнейших факторов, помогающих сохранять «единство в многообразии» современной России. Как сказал Президент Российской Федерации В.В. Путин на Первом съезде Общества русской словесности 26 мая 2016 г.: «Вновь повторю, сбережение русского языка, литературы и нашей культуры – это вопросы национальной безопасности, сохранения своей идентичности в глобальном мире. Россия не раз пережила коренные переломы традиционных культурных устоев и всегда черпала силы в возвращении к своим духовным и историческим ценностям, а русская классическая литература, эталонный русский язык всегда были и остаются основами этих ценностей. ... Это связь с историей и культурой своего народа и сопричастность судьбе Отечества, то, что объединяет людей в нацию» [1]

Новые факторы в социально-экономическом развитии страны предъявляют особые требования к подготовке учителя русского языка и литературы, как транслятора духовного и культурного наследия России, играющего особую роль в формировании национально-культурной идентичности, повышении уровня общей культуры и развитии творческих способностей подрастающего поколения. Эти задачи способен решить только фундаментально образованный учитель словесности, обладающий сформированными педагогическими компетенциями.

Существующая нормативная база (ее анализ содержится в [2]) из-за многочисленных нестыковок и противоречий «препятствует полноценной разработке образовательных программ высшей школы, обеспечивающих профессиональную подготовку учителей литературы» (и русского языка). К числу наиболее значимых можно отнести снижение уровня фундаментальной предметной подготовки, несбалансированность предметного и психолого-педагогического циклов в подготовке будущего учителя, отсутствие координации между школьными и вузовскими стандартами.

Особую опасность, на наш взгляд, представляет отсутствие учета современных поликультурных реалий России, ее национально-культурного многообразия в вузовских образовательных программах и последующей практике преподавания. Выпускник просто не готов работать с иноязычным и инокультурным составом учащихся, не готов к полиэтническому и полилингвальному составу пределов одного класса. Последняя ситуация из-за миграционных процессов в настоящее время нередко встречается даже в традиционно моноэтнических и моноязыковых регионах.

Действующие ФГОС не содержат требования при проектировании образовательных программ учитывать поликультурный компонент при подготовке учителя. Единственная «языковая» общекультурная компетенция ФГОС бакалавра (ОК-3) касается русского и иностранного языков. Таким образом решение этой задачи спускается на локальный уровень. С одной стороны, это правильно. В регионе лучше знают особенности языковой ситуации и интенсивность миграционных процессов,

существующие в регионе типы школ, действует региональное законодательство, касающееся функционирования языков в том числе в сфере образования. С другой – органы исполнительной власти субъектов не всегда вникают в содержание образовательных программ федеральных вузов, а вузы не всегда учитывают нюансы кадровой потребности регионов в сфере образования.

Современные ФГОС носят рамочный характер. На их основе формируются образовательные программы вузов. И важнейшим промежуточным звеном становится примерная основная образовательная программа. Думается, в нашем случае она может иметь вариативность. В этом смысле интересным представляется опыт работы Совета по филологии УМО по классическому университетскому образованию. В рамках еще ГОС ВПО специальности «Филология» Советом были разработаны примерные учебные планы базовых специализаций «Русский язык и литература», «Зарубежная филология», «Языки и литературы народов РФ», которые служили основой для филологических факультетов страны. Все годы существования Совета в его составе работала секция «Русский язык и литература в межнациональной коммуникации» и существовала дополнительная специализация «Русский язык и литература в межнациональном общении» (для национальных регионов РФ). С переходом на ФГОС секция продолжала свою активную работу, продолжая регулярно собираться для обсуждения актуальных вопросов преподавания русского языка и литературы и повышения качества подготовки филологов для поликультурных регионов страны. К слову, проблема вытеснения бакалавров классических направлений с педагогического рынка труда существует и требует своего решения.

Еще одна возможность для повышения качества подготовки учителя словесника – магистратура, особенно связанная с межкультурной коммуникацией. Межкультурная коммуникация предполагает интегрирование в рамках учебного плана языковых, культурологических и литературоведческих курсов, что хорошо ложится на отечественный опыт и традиции филологического образования. Применительно к нашему предмету мы можем отметить магистерские программы вузов РФ, связанные с межнациональной коммуникацией, т.е. учитывающие особенности языковой ситуации в разных регионах Российской Федерации: «Активный билингвизм и межкультурная коммуникация», «Русский язык и литература в коммуникативном пространстве полиэтничного региона», «Финно-угорский литературный процесс в этнокультурном пространстве России», «Педагогическое образование: преподавание русского языка и литературы в полиэтничной среде». Учитывая изменение языковой ситуации в связи с миграционными процессами, программы подобной направленности разрабатываются в российских университетах за пределами национальных республик в связи с тем, что имеется социальный заказ на подготовку таких специалистов.

Особое значение приобретает методическая подготовка будущего учителя-словесника, работающего в поликультурной среде, владение им инструментарием, ему в работе. Богатый отечественный опыт описания и преподавания русского языка как иностранного может послужить основой для разработки методического сопровождения и методического обеспечения подготовки учителя русского языка и литературы и его последующей работы в поликультурной среде. Назрела задача создания соответствующего методического центра (их может быть несколько по стране), который мог бы взять на себя в том числе и разработку программ дополнительного образования для учителя-словесника.

Литература

1. Выступление Президента РФ В.В. Путина на пленарном заседании Съезда Общества русской словесности [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4478782.html>, свободный. – Загл. с экрана
2. Концепция преподавания литературы на филологических факультетах педагогических вузов в новых образовательных условиях [Электронный ресурс] / Ассоциация преподавателей русского языка и литературы в высшей школе. – М.: 2015 г. – 62 с. – Режим доступа: <http://ruslitvuz.ru/images/koncepcia/conception.pdf>, свободный – Загл. с экрана

Сметанникова Н.Н. ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧТЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО ЧИТАТЕЛЯ.

Сметанникова Наталья Николаевна, кандидат психологических наук, профессор, президент Русской ассоциации чтения, nataly.smetannikova@yandex.ru

[**Ключевые слова**] чтение в течение жизни, характеристики, компетентный читатель

[**Аннотация**] В статье называются актуальные характеристики чтения с листа и цифрового чтения, которые определяют компетентного взрослого читателя.

Smetannikova N.N. CHARACTERISTICS OF READING BY A COMPETENT READER.

Natalia N. Smetannikova, Candidate of Psychological Sciences, Professor, President of the Russian Reading Association, nataly.smetannikova@yandex.ru

[**Keywords**] reading life-long and life-wide, characteristics, competent reader

[**Abstract**] The article deals with some characteristics of reading from print and digital reading which define competent adult reader.

Чтение рассматривается в настоящее время как общемировое явление цивилизационного характера не меньшего масштаба чем письменность в русле различных дисциплин, с позиций разных теорий как деятельность и активность человека, механизм развития, способ освоения информации, ядро культуры, др. Понятие «чтение» расширило свои границы настолько, что требует всякий раз определения специфики использования. В русле чтения стали рождаться новые научные направления, связанные с актуальными задачами исследования и практики. Для образования типичны понятия «*literacy*» - понимаемое как единство чтения и письма, *читательская грамотность и читательская компетентность*.

Принятая в настоящее время модель образования «обучение в течение жизни» подразумевает, что обучающийся развивает компетентность чтения в течение всего периода нахождения в системе образования, включая высшую школу, а затем поддерживает её через самообразование и саморазвитие. Обучение чтению

происходит не только в течение жизни (life-long), но и во всех сферах деятельности (life-wide), т.е. обучающийся развивает умения чтения на всех предметах в средней и высшей школе. В современном контексте очевидно, что чтение в высшей школе должно носить профессионально-ориентированный и развивающий характер, и включать не только учебную, научную, но и художественную литературу, включая классическую, которую современный студент прочтет глазами профессионала. Такая практика существует в отечественной и зарубежной высшей школе, но она не повсеместна. К таким обязательным книгам относятся произведения Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, Т. Драйзера, др.

Долгое время не ставился вопрос о том, каковы характеристики чтения компетентного читателя-студента. Выделим основные.

Чтение – это (1) достаточно быстрый, (2) эффективный процесс, (3) включающий зрительное восприятие и понимание текста, представленного на любом носителе, (4) интерактивный, (5) лингвистический (6) стратегический, (7) гибкий, (8) целенаправленный, (9) оценочный и (10) процесс обучения.

Беглое чтение с листа про себя, которым характеризуется чтение взрослого компетентного читателя, это чтение *быстрое, эффективное и продуктивное*. Оно протекает со скоростью до 200-300 слов в минуту, при этом некоторое замедление происходит при изучении и запоминании абсолютно новой информации и переходе на электронный носитель текста, а ускорение – при чтении профессионально-значимой литературы.

Эффективность чтения определяется по критерию скоординированности и плавности работы всех умений и навыков обработки информации, а именно: навыка узнавания слова, умений анализировать синтаксические конструкции, определять значения, конструировать понимание смысла текста, используя инференции и критическое осмысление, а также находя связи с имеющимися фоновыми знаниями. Все эти умения и навыки синхронизированы во времени и не требуют усилий со стороны читателя. Продуктивность чтения – это баланс между скоростью чтения и качеством понимания текста.

Чтение в значительной мере – это процесс *понимания* текста, в ходе которого читатель вычитывает те смыслы текста, которые заложил в него автор. Поскольку писатель и читатель разделены временем и пространством, то понимание читателем текста *подобно* интерпретации авторского текста. С точки зрения когнитивной теории, читатель привлекает когнитивный инструментарий для того, чтобы манипулировать с текстом и целями чтения, которые представлены в форме читательских задач. Чтение вслух, «на слух» и про себя включает смысловое восприятие текста, как и понимание других визуальных знаковых систем. Чтение «на слух» получает все большее распространение в учебном процессе, благодаря распространению аудиозаписей. Чтение является *интерактивным* процессом по двум основаниям. Первое – параллельное взаимодействие и одновременность действий нескольких когнитивных процессов, второе – взаимодействие читателя и автора посредством текста. Читатель не только вычерпывает информацию из текста, написанного его автором, но также привносит большую часть своих знаний и чувств, интерпретируя автора, и создавая смыслы текста. Оно является *стратегическим* процессом, поскольку компетентный читатель антиципирует содержание текста, выбирает ключевую информацию, умственно ее организует, суммирует, отслеживает

качество своего понимания, исправляя, дополняя и сравнивая получаемый результат с целью чтения, используя свой набор стратегий чтения. Чтение - *гибкий* процесс, поскольку его цели корректируются, интересы изменяются, затруднения в понимании преодолеваются, компетентный читатель приспосабливает свою деятельность к своей цели чтения. Чтение является процессом *оценки* значимости содержащейся в тексте информации с точки зрения возможности ее использования в другой, более широкой деятельности. Читатель оценивает новизну и интерес информации, близость позиций автора и читателя, значимость информации текста с точки зрения ее запоминания и применения, эмоциональную реакцию на тематику и проблематику текста, что требует подключения механизмов инференции и фоновых знаний. Вся эта деятельность проводится с точки зрения оценки необходимости и возможности включения результатов чтения в другую деятельность. Чтение является неотъемлемой составляющей процесса *обучения*. Во многих учебных ситуациях академическое, учебное, профессионально-специализированное чтение становится *средством* обучения. Чтение является процессом, связанным с *лингвистикой*. Невозможно прочитать текст, если не знать графо-фонемной, синтаксической, семантической систем языка. Сколь бы много читатель не знал о России, если он не знает русского языка, он не прочитает статьи в журнале, написанной на нем. Чем лучше читатель владеет языком изложения текста, тем выше уровень понимания. Чтение является *личностно-ориентированным процессом*, в том смысле, что чем ближе ценностные и личностные характеристики читателя и писателя, тем выше уровень понимания. Чем дальше во времени, языке, исторических реалиях удален автор от читателя, тем труднее читателю его понять и принять. Эта характеристика чтения объясняет почему каждому следующему поколению все труднее и труднее понимать классическую литературу, написанную несколько веков назад, почему современная литература легче для читателя, почему зарубежная литература читается с интересом (эффект новизны), но быстрее забывается, если читатель не разделяет те позиции и ценности, которые там изложены.

Чтение с экрана добавляет новые характеристики чтения: поиск в разных источниках, сбор, интеграцию и оценку достоверности. Помимо работы с информацией чтение с экрана требует пере-балансировки всех «конструктов», а именно: составляющих звеньев (зрительного и умственного), механизмов (смысловое восприятие, память, осмысление, вероятностное прогнозирование, внутренняя речь, рефлексия), входящих в чтение. При этом, эта новая организация «конструктов» не должна быть «слишком новой», она должна быть согласованной с той, которая *необходима при чтении с листа*, чтобы читатель мог использовать как первый, так и второй «наборы». Помимо этого, чтение с экрана приобрело совсем новые-цифровые- характеристики: навигация текста, которая предполагает, как отбор и выбор текстов для чтения, так и конструирование своего текста, на основе прочитанных; *выбор стратегий* чтения для решения задач, которые читатель поставил себе перед началом деятельности или учебных задач, стоящих перед ним; *минимизацию выходов* на отвлекающие от работы страницы. Употребление термина «текст» при обсуждении вопросов цифрового чтения подразумевает включение текстов, написанных от руки, печатных текстов, различных графических элементов, таких как граф-схемы, таблицы, диаграммы, иллюстрации; составных текстов, состоящих из предложений и граф-схем или предложений и звучащего ряда. При обсуждении вопросов чтения, термин «текст» часто заменяет термин «информация»,

поскольку он более привязан к письменной речи и обучению чтению и письму (грамотности).

Развитие чтения на протяжении веков происходило эволюционным и революционным путем (через смену носителя текста). Можно прогнозировать, что употребление понятия «чтение» в следующие двадцать лет будет сокращаться, уступая место таким понятиям как «читательская грамотность», «компетенция чтения и «компетентность читателя».

Сокольницкая Т.Н. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Сокольницкая Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования, государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования "Ленинградский областной институт развития образования", e-mail: tn.sokol@gmail.com

[**Ключевые слова**] профессиональная методическая подготовка, текстоориентированное обучение универсальные приемы работы с текстом, лингвометодическая характеристика текста, методическая интерпретация .

[**Аннотация**] В статье определяются подходы к обновлению содержания методической подготовки будущего учителя русского языка, обосновываются универсальные способы работы с текстом, методические приемы их формирования на этапе профессионального обучения в вузе.

Sokolnitskaya T.N. ACTUAL QUESTIONS OF PROFESSIONAL METHODOLOGICAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE

Tatyana N. Sokolnitskaya, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of philological education, state autonomous educational institution of additional professional education "Leningrad Regional Institute of Education Development", e-mail: tn.sokol@gmail.com

[**Keywords**] professional methodical preparation, textual basis, universal text techniques, characteristic of linguistic and methodological text features, methodical interpretation.

[**Abstract**] The article defines approaches to updating content of methodical preparation of future teachers of the Russian language, justified universal techniques for manipulating text, instructional techniques of their formation at the stage of professional education at the University.

Федеральные государственные образовательные стандарты основного образования, среднего (полного) общего образования определяют специфику совершенствования преподавания русского языка в направлениях реализации

лично ориентированного обучения, усиления метапредметной образовательной функции русского языка в учебно-воспитательном процессе, реализации системно-деятельностного подхода в образовании. Заявленные в ФГОС и Концепции филологического образования подходы к языковому образованию требуют обновления целей, задач и содержания профессиональной методической подготовки будущего учителя русского языка.

Содержание процесса обновления должны определять, с нашей точки зрения, ключевые особенности практики обучения русскому языку, основные тенденции и перспективные направления современной методики преподавания русского языка как области научного знания.

В качестве основной тенденции современной методической науки и практики можно назвать их ориентацию на текст. Современная методика обучения русскому языку – текстоориентированная методика, текст является сегодня основным средством и единицей обучения предмету: на основе текста происходит познание языковых явлений; текст выступает в качестве основы для речевой деятельности по восприятию, интерпретации и созданию школьниками собственных речевых произведений; текст рассматривается в качестве важного средства создания развивающей среды и формирования личностных образовательных результатов. Особенности современной методики нашли отражение в формах промежуточной и итоговой аттестации обучающихся: с помощью заданий на текстовой основе в КИМах ЕГЭ и ОГЭ проверяется сегодня уровень сформированности ведущих компетенций выпускников в области русского языка.

Умения работать с информацией, определять достоверность информации, корректно ее анализируя и интерпретируя, основанные на умениях смыслового восприятия текста, рассматриваются в современном школьном образовании как универсальные учебные действия, овладение которыми создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, в том числе самостоятельную организацию усвоения материала, т.е. умения учиться. (Асмолов А.Г.)

В связи с этим представляется очевидным, что необходимой составной частью методической компетентности современного учителя русского языка, во многом определяющей эффективность его профессиональной методической деятельности, являются профессиональные знания и умения, связанные с реализацией потенциала текста как единицы обучения русскому языку, средства достижения личностных и метапредметных образовательных результатов учащихся.

Следовательно, формирование профессиональных знаний и умений текстоориентированного обучения - это важная часть профессиональной подготовки будущих учителей русского языка. Текстоориентированное обучение включает в себя различные методики, технологии, число которых постоянно пополняется. Потребности времени вносят свои коррективы и в содержательные аспекты понятия «текст» как единицы, средства обучения.[1] Очевидно, что все многообразие методов и приемов обучения русскому языку на текстовой основе не может быть освоено на этапе профессиональной подготовки в вузе. В процессе методической подготовки будущий учитель должен овладеть такими универсальными способами работы с текстом, которые станут основой его дальнейшего профессионального развития,

позволят ему на практике включиться в творческую методическую деятельность по реализации текстоориентированного обучения.

Такими универсальными приемами являются, с нашей точки зрения, лингвометодическая характеристика текста и её последующая методическая интерпретация. Это обусловлено тем, что уровень проявления в методической деятельности учителя русского языка умений лингвометодического анализа текста определяет способ решения им методической задачи на текстовой основе, то есть лежит в основе последующего эффективного проектирования и реализации текстовых упражнений.

В качестве интегративного методического приема, позволяющего осуществить эффективное моделирование методической деятельности будущего учителя русского языка по овладению указанными приемами, мы рассматриваем прием лингвометодического анализа текста.

Прием лингвометодического анализа текста обеспечивает формирование умений анализировать содержательно-смысловые, композиционные и языковые особенности текста как единицы обучения и на этой основе

выявлять обучающий, развивающий, воспитательный потенциал текстов, используемых в качестве средства обучения;

отбирать тексты в соответствии с целями и задачами обучения;

определять уровень адекватного восприятия и интерпретации учащимися текстов в процессе обучения, выявлять основные проблемы школьников, связанные с данными видами речевой деятельности, и методические пути их решения;

выявлять уровень сформированности у школьников умений создавать собственные высказывания с позиций их соответствия основным признакам текста, основные виды текстовых ошибок учащихся и способы их преодоления.

Прием лингвометодического анализа текста реализуется в системе методических задач в процессе вузовского обучения:

1. Лингвометодическая характеристика текста (определение обучающих, развивающих и воспитательных возможностей текста в качестве дидактического материала).

2. Методическая интерпретация обучающих, развивающих и воспитательных возможностей текста в качестве дидактического материала (проектирование аналитического упражнения на основе данного текста).

3. Разработка комплекса упражнений и творческих заданий (на основе самостоятельно выбранного текста).

Система задач способствует формированию профессиональной направленности лингвистического и методического мышления будущего учителя русского языка, способности восприятия им лингвоэстетического потенциала языкового материала, умений его методической интерпретации.

Универсальные приёмы работы с текстом, освоенные будущими учителями на этапе методической подготовки, позволят им в процессе профессиональной деятельности успешно овладеть многообразием методик и технологий текстоориентированного обучения.

Литература

1. Сокольническая Т.Н. Методическое понятие “Сверхтекст” на современном этапе обучения русскому языку /Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: сборник материалов VIII международной научно-практической конференция «Педагогика текста», Санкт-Петербург, 21 октября 2016 г. / Под ред. Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой. – Санкт-Петербург, Издательство "Лема", 2016. - С. 95-98

Сотова И.А. КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Сотова Ирина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и методики преподавания ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», irina_sota@mail.ru

[**Ключевые слова**] когнитивно-коммуникативные основы подготовки будущего учителя русского языка и литературы, готовность к педагогической деятельности, формирование методического мышления, развитие умений педагогической коммуникации.

[**Аннотация**] В настоящей статье автор раскрывает свое видение того, что составляет содержание научно-теоретической и практической подготовки будущего учителя русского языка и литературы в вузе в методическом аспекте.

Sotova I.A. COGNITIVE-COMMUNICATIVE BASIS OF FUTURE TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE TRAINING

Irina A. Sotova, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Russian Language and Methods of Teaching, Ivanovo State University, irina_sota@mail.ru

[**Keywords**] cognitive-communicative basis of training of future teacher of the Russian language and literature, readiness for pedagogical activity, development of methodical thinking, development of skills of pedagogical communication.

[**Abstract**] In this article the author reveals her vision of what scientific-theoretical and practical training of future teachers of the Russian language and literature in the University comprises in the methodological aspect.

Современные тенденции образовательной политики государства, изменение требований общества к качеству образования, осмысление целей обучения русскому языку и литературе в школе с позиций системно-деятельностного, аксиологического, компетентностного подходов вызвали необходимость переосмысления содержания и форм подготовки будущего учителя в свете концептуальных представлений об интеллектуально-речевом и литературном развитии и саморазвитии учащихся в учебной деятельности.

В структуре готовности к педагогической деятельности, рассматриваемой как 1) совокупность профессионально обусловленных требований к преподавателю; 2) интегративное профессионально значимое качество (свойство, образование) личности, В. А. Сластенин выделил, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научно-теоретическую и практическую подготовку как основу профессионализма [2]. Теоретическая готовность проявляется в обобщенном умении педагогически мыслить, которое предполагает наличие у учителя *аналитических, прогностических* (предвосхищенная цель), *проективных* (конкретизация и обоснование способов поэтапной реализации целей обучения и воспитания), а также *рефлексивных умений* (осмысление своих собственных действий). Содержание практической готовности выражается в предметных умениях (действиях, которые можно наблюдать). К ним относятся *организаторские и коммуникативные умения*.

Подготовка к продуктивному решению профессиональных задач в области языкового и литературного образования школьников предполагает прежде всего формирование научно-методического мышления будущих учителей и развитие умений и навыков профессиональной педагогической коммуникации.

Основу формирования научно-методического мышления будущего учителя составляет знакомство с методическими понятиями, освоение методической терминологии, формирование методического тезауруса [1], осмысление языковых явлений и литературных фактов с методических позиций, осознание закономерностей усвоения языка и речи и вытекающих из них принципов обучения русскому языку, закономерностей и принципов интеллектуально-речевого и литературного развития школьников. Особое внимание следует уделить осмыслению иерархической зависимости всех компонентов методической системы: цели → подходы → принципы → содержание → методы → формы → средства.

Наш опыт показывает, что формирование методических понятий успешнее осуществляется при условии соблюдения такой последовательности этапов:

наблюдение → анализ → осознание сущностных признаков явления → введение термина → формулирование определения понятия → приобретение опыта практической работы с понятием.

Например, формирование методического понятия «познавательные методы обучения русскому языку» мы начинаем с просмотра видеурока, в ходе которого знакомство учащихся с темой «Деепричастие» осуществляется учителем путем комплексного использования познавательных методов обучения: сопоставительный анализ языкового материала (наблюдение и анализ языкового явления, направляемый вопросами учителя), эвристическая беседа (выявление основных характеристик деепричастия на основе обобщенных знаний о характеристиках частей речи и универсальных способах действия: значение, вопрос, синтаксическая роль в предложении), самостоятельный анализ лингвистического текста (чтение параграфа учебника и составление плана параграфа при постепенном повышении степени самостоятельности познавательных действий учащихся). Анализ каждого фрагмента урока на основе сделанных в ходе просмотра методических записей позволяет студентам осознать новый способ взаимодействия с учащимися и охарактеризовать его, раскрыть обусловленность выбора того или иного метода учителем, увидеть преимущество эвристических методов. Затем осуществляется теоретическое

знакомство с познавательными методами обучения, студенты выполняют задания на опознание и характеристику метода обучения и наконец разрабатывают и защищают свой проект / конспект урока с использованием того или иного метода объяснения нового материала.

Следует стремиться к тому, чтобы когнитивные основы теории методики были осмыслены будущим учителем на таком уровне, который позволил бы ему сознательно принимать и отстаивать свои методические решения, характеризовать и корректно оценивать методические решения своих коллег.

В то же время багаж предметных знаний так и останется достоянием самого студента, если он не овладеет умениями и навыками профессиональной педагогической коммуникации: установления контакта, организации беседы, поддержания плотной обратной связи, ведения опроса и т.д. Формирование профессиональной речи будущего учителя происходит в процессе учебной и учебно-профессиональной деятельности путем «проживания» типовых ситуаций педагогического взаимодействия, которые требуют владения тем или иным жанром профессиональной речи. Включение студента в учебно-профессиональные ситуации осуществляется с помощью интерактивных технологий обучения. Перспективными в этом отношении являются технология проектной деятельности и технология контекстного обучения в условиях совместной деятельности.

Перед студентами, осваивающими методические дисциплины, встают разнообразные *творческие задачи – проекты* — разработка, апробация в лабораторных условиях и проведение в школе разных форм внеклассной работы, разных типов уроков и др. Выполнять эти задания и предоставлять отчетность по ним студентам рекомендуется в творческих парах или малых группах (по 3 человека). Работа над совместным проектом, сотворчество в общении со школьниками, совместное «проживание» учебных ситуаций позволяют студентам раскрыться, выразить свою индивидуальность и обосновать свои педагогические решения. Разработка проекта в творческих парах или малых группах обеспечивает каждого студента заинтересованным собеседником на всех этапах работы, что способствует выработке и дальнейшей интериоризации необходимых профессиональных психических новообразований (самоконтроль, самоорганизация, педагогическая рефлексия). Кроме того, разработка проекта в условиях совместной деятельности позволяет студентам осознать вариативность построения урока (возможности выбора форм, методов, приемов и средств) на основе представления о его модели (инварианте). Наконец переживание ситуации успеха в результате проведения интересного урока повышает самооценку, способствует преодолению коммуникативных барьеров и мотивирует студентов к профессиональному саморазвитию.

Таким образом, формирование методического мышления и овладение умениями педагогической коммуникации осуществляются взаимосвязанно, а совместная деятельность выступает как необходимый подготовительный этап на пути к творческой самостоятельности будущего учителя.

Литература

1. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы [Текст] / Под общей ред. Е. Р. Ядровской, А. И. Дунева. – СПб.: Свое издательство, 2015. – 306 с.

2. Педагогика: учебник для студ. высших пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 380 с.

Сташ С.М., Абрегова Н.В. СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Сташ Светлана Мухарбиевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры маркетинга, сервиса и туризма ФГБОУ ВО «Майкопский государственный технологический университет», stash_sm@mail.ru

Абрегова Наталья Владимировна, кандидат исторических наук, доцент кафедры маркетинга, сервиса и туризма ФГБОУ ВО «Майкопский государственный технологический университет», natali.abregova@yandex.ru

[**Ключевые слова**] культура речи, средства повышения культуры речи, языковая подготовка в вузе.

[**Аннотация**] Данная статья посвящена вопросу повышения речевой культуры студентов и отражает особенности преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в техническом вузе.

Stash S.M., Abregova N.V. MEANS OF INCREASING THE SPEECH CULTURE OF STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION

Svetlana M. Stash, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Marketing, Service and Tourism, «Maykop State Technological University», stash_sm@mail.ru

Natalia V. Abregova, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Marketing, Service and Tourism, «Maykop State Technological University», natali.abregova@yandex.ru

[**Keywords**] culture of speech, means of improving the culture of speech, language training in the university.

[**Abstract**] This article is devoted to the issue of increasing the students speech culture and reflects the features of teaching the discipline «The Russian Language and the Culture of Speech» in a technical university.

В современных условиях высокий уровень речевой культуры является средством самореализации личности. Содержание дисциплины «Русский язык и культура речи» охватывает круг вопросов, связанных с изучением русского языка и культуры речи, норм литературного языка, со стилиевой организацией текста, с анализом функциональных стилей языка, нацелено на повышение уровня практического владения современным русским литературным языком у бакалавров. В МГТУ учебная дисциплина «Русский язык и культура речи» изучается на первом курсе, входит в перечень курсов дисциплин по выбору, общая трудоемкость дисциплины составляет 72 часа.

Студенты первого курса, приступая к изучению дисциплины, подвергаются тестовым испытаниям. Тесты позволяют выявить особенности речевого общения студентов, определить степень внимания, уделяемого вопросам культуры речи в школах, выявить уровень речевой культуры студентов, обозначить основные факторы, влияющие на языковую подготовку обучающихся, определить основные моменты организации их учебной деятельности. Тестирование показывает, что многие студенты слабо владеют нормами современного литературного языка, с чем связано засилье ненормированных вариантов; имеют весьма смутное представление о характерных особенностях стилей языка; практически не владеют книжными стилями; мало читают, что подтверждает их небогатый словарный запас; затрудняются в выборе языковых средств, адекватных ситуации.

На занятиях обсуждаются особенности норм литературного языка, трудности, связанные с синтаксическими, грамматическими и речевыми нормами. В ходе изучения дисциплины студенты должны не только укрепить знания в перечисленных областях, но и научиться применять их для построения текстов, продуктивного участия в процессе общения, достижения своих коммуникативных целей [1] Для проектирования курса «Русский язык и культура речи» проблема выбора средств является особенно актуальной, поскольку от методов, путей подачи и усвоения учебной информации зависит эффективность достижения целей.

Лекционно-семинарская форма занятий требует умения слушать, концентрировать внимание, отбирать наиболее важную информацию, задавать вопросы, выступать публично, дискутировать. Приобретенные знания нуждаются в научном изложении, которое невозможно без владения научным стилем речи, поскольку природа любого объяснения, изложения коммуникативна. Одной из важных проблем в работе со студентами, тем более, первокурсниками, является проблема научения их конструированию научного текста [2] Вначале это могут быть устные высказывания, поэтому рассматриваются такие его виды, как сообщение, доклад, план, структура, компоненты. Интерактивные формы используются практически на каждом семинарском занятии, например, творческие занятия - написание эссе, составление рецензий, подбор материала для занятий, подготовка сообщений по теме занятия, составление заданий по теме, мозговой штурм и т.д.; работа со словарями, подбор материала и составление презентаций по теме занятия развивает умение отбирать необходимый материал, критически оценивать выбранные форматы заданий; проведение дискуссии - умение аргументировать, убеждать аудиторию, отвечать на замечания оппонентов. Особого внимания заслуживает такой вид познавательной деятельности, как создание студентами собственных научных высказываний в письменной форме. Полученные сведения должны закрепляться на практических занятиях и использоваться на практике при написании ими статей и рефератов. Зарекомендовала себя положительно такая форма, как защита и обсуждение рефератов. При этом важно создать условия, стимулирующие интерес, творчество. При всей поливариантности, мы предпочли тот вариант, который отвечает следующим требованиям: предполагает подготовку выступления, при этом обязательным условием является оформление реферата в соответствии с требованиями ГОСТ; при подготовке должна использоваться оригинальная литература, анализ которой составляет основу сообщения; выступление студента на семинаре должно быть интересным, нести новую информацию; выступающий должен соблюдать регламент; слушатели записывают возникшие вопросы. Желательно в дополнение

прибегать к рецензированию: определение наиболее ценного в сообщении, анализ положительных и отрицательных сторон, пожелания выступающему в плане ораторского искусства, и, что очень важно в данном случае, оценка речевого оформления. Поскольку новыми образовательными технологиями признаются те, в которых доминируют игровые процедуры, используется принцип моделирования, предусматривается межличностное общение, используется на занятиях со студентами по формированию речевой коммуникативной культуры такая форма работы, как деловая игра, выполняются творческие задания, этимологические пятиминутки и др. Практические занятия по русскому языку служат для решения обучаемыми практических задач в сотрудничестве с преподавателем. Как показывает опыт подготовки бакалавров в Майкопском государственном технологическом университете, разработанная структура учебных занятий может достаточно эффективно использоваться в целях формирования языковой компетентности бакалавров.

В процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» используются такие формы и методы учебной деятельности, как индивидуальные консультации, практикум (творческие работы, комплексы упражнений, различные виды диктантов, составление документов, рецензирование, решение проблемных ситуаций: спецсеминар, пресс-конференция, организация и проведение олимпиад по русскому языку. Зарекомендовала себя положительно такая форма, как выполнение практических, творческих, самостоятельных и контрольных заданий в разработанных нами специально по курсу рабочих тетрадях «Русский язык и культура речи». Применяя различные средства и методы на определенном этапе занятия, преподаватель чаще всего должен использовать живое, эмоциональное слово. Конечно, его речь должна служить образцом для студентов. Каждый преподаватель, впрочем, не только лингвист, должен воздействовать не только на разум студентов, но и на их чувства, воображение, настроение, волю, вызывать у них различные переживания в соответствии с содержанием излагаемого материала. Важным при этом становится возникновение вопросов, контролирующих степень понимания и усвоения сообщаемого материала. Следует отметить, что вопросы повышения культуры речи должны рассматриваться не только педагогами и научными работниками, но широкой общественностью, и тогда можно будет наблюдать положительные результаты по повышению речевой культуры. Чтобы верно оценивать и тонко чувствовать языковые особенности языка, необходимо прежде всего научиться замечать их. Не бояться говорить вслух об этих «замечаниях», учиться друг у друга литературному языку.

Применение подобных технологий и средств приводит к формированию ценностного отношения к языку, возможности проявления творчества, к сравнительно-сопоставительному анализу различных уровней вербального общения. Да и, наверное, ко многим путям решения проблем повышения речевой культуры.

Литература:

1. Русский язык и культура речи. Учебник для бакалавров. 3-е издание, переработанное и дополненное / Под ред. В.И. Максимова, А.В. Голубевой. - М.: Юрайт-Издат, 2012.
2. Культура русской речи. Учебник для вузов / Под ред. Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева. - М.: НОРМА-ИНФРА М, 2003.

Струкова А.Е. О НЕКОТОРЫХ ИДЕЯХ Е.М. НЕЁЛОВА И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Струкова Анна Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры классической филологии, русской литературы и журналистики института филологии Петрозаводского государственного университета, annaneyolova@yandex.ru

[**Ключевые слова**] Е. М. Неёлов, фольклор, фантастика, уроки литературы.

[**Аннотация**] В статье представлен краткий обзор идей доктора филологических наук, профессора Е. М. Неёлова; предложен вариант использования этих идей и открытий учёного в практике школьного литературного образования.

Strukova A.E. ABOUT SOME IDEAS OF E. M. NEYOLOV AND THEIR APPLICATION IN TEACHING LITERATURE AT SCHOOL

Anna E. Strukova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Classical Philology, Russian Literature and Journalism of Institute of Philology of Petrozavodsk State University, annaneyolova@yandex.ru

[**Keywords**] E. M. Neyolov, folklore, fantasy, science fiction, literature lessons.

[**Abstract**] the article presents a brief overview of the ideas of Doctor of Philology, Professor E. M. Neyolov; the article also proposes to employ the ideas and discoveries of the scientist in teaching literature at school.

На с. 4 «Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации» справедливо замечено: «В содержании учебного предмета “Литература”... *недостаточно внимания уделяется способности понимать художественный текст*» (курсив наш — А. С.) [1; с. 4] Действительно, урокам литературы в современной школе зачастую не хватает именно глубокого взгляда внимательного читателя на текст; взгляда, способного вскрыть глубинные, метафизические, находящиеся на уровне символическом планы содержания литературного произведения; анализа, учитывающего и общеизвестные, давно устоявшиеся в литературоведении «истины», и вскрывающего возможные новые варианты его прочтения. Идеи и открытия Е. М. Неёлова (доктора филологических наук, профессора кафедры русской литературы и журналистики филологического факультета Петрозаводского государственного университета, заслуженного деятеля науки Республики Карелия, почётного работника высшего профессионального образования России), отражённые в его работах, посвящённых фольклорной традиции, русской волшебной сказке, теории, истории, поэтике фантастического, проблемам детской литературы, своеобразию литературы современной, как раз и могут предоставить нам такую возможность: «повысить интерес» обучающихся к внимательному чтению, пониманию и анализу текста произведения на уроках литературы, кроме того, вызывают интерес и у самой широкой публики. Так, Е. М. Неёлов (помимо преподавательской и научной деятельности) долгие годы возглавлял литературный клуб «Лик» г. Петрозаводска, проводил дискуссии «Клуба любителей фантастики», активно участвовал в жизни «Школы юного

литературоведа», открытой при кафедре русской литературы и журналистики ПетрГУ, постоянно (с аншлагом) выступал на различных площадках с лекциями-семинарами, как правило, посвященными фантастике в литературе, поэтике фольклора, специфике литературы современной, кроме того, проводил занятия со школьниками, в ходе которых становилось ясно, что предлагаемый Е. М. Неёловым анализ, например, самой на первый взгляд (но только на первый!) простой и понятной русской народной сказки «Репка» оказывается для старшеклассников не просто интересным, но и вызывает неподдельное удивление («как я раньше этого не замечал?!») аудитории. Евгений Михайлович умел говорить просто о сложном и видеть «сложное» в кажущемся «простым».

Одна из статей [2; с. 62—75], а затем глава вторая одной из монографий Е. М. Неёлова так и называется: «Сложность простоты» [3; с. 20—38]. На примере знаменитой русской народной сказки о репке и «безусловно хорошей и (казалось бы) самой простой, всем с детства знакомой литературной «Сказки о глупом мышонке» С. Маршака» учёный наглядно и убедительно показывает, что «самые сложные вещи — это вещи простые. Ибо простота их при внимательном рассмотрении оборачивается очень часто особого — высшего — типа сложностью, что неоднократно подтверждалось историей литературы и самой жизнью. <...> Сказка, ставшая литературной, сохраняет фольклорный принцип простоты сложности и сложности простоты» [3; с. 24]. Главная наша задача — не обмануться этой простотой и суметь донести глубинную суть текста сказки уже подросткам школьникам. В этом смысле необходимо, чтобы в школе учитывался (хотя бы частично) принцип онтогенетического чтения, предполагающий момент возвращения ребёнка к тексту родной ему с детства книжки в уже более взрослом состоянии, что даст подростку возможность взглянуть на этот самый текст новыми («взрослыми») глазами, даст мотивацию к чтению вообще. Так воспитывается читатель внимательный, чуткий. Ведь не секрет, что именно русский народный фольклор есть фундамент всей отечественной литературы, без адекватного понимания его эстетики, семантики и поэтики, без знания дальнейших трансформационных процессов фольклорно-сказочной традиции вообще невозможен разговор о русской литературе, в том числе в школе. Особенным образом указанная традиция нашла своё воплощение в излюбленных детьми и подростками (а также и взрослыми) жанрах фантастических (а Е. М. Неёловым была создана и скрупулёзно обоснована своя концепция фантастического). Пестование этой любви молодой аудитории, в частности, к фантастической литературе, её подогревание и, с позволения сказать, выгодное использование на уроках литературы (а также внеклассного чтения) как раз и могут гарантировать удержание интереса обучающегося к изучению литературы вообще. Мы уже не раз сталкивались с ситуацией, когда при планировании нашей встречи со школьниками последние изъявляли желание говорить на занятиях именно о фантастике, во всех её жанровых разновидностях, в частности, о жанре отечественной фэнтези. Этот интерес, на наш взгляд, не случаен и замечателен, главным образом, тем, что сквозь призму фольклорной волшебной-сказочной традиции особенным образом раскрываются те самые глубинные планы содержания и практически всех русских классических текстов (происходит их актуализация в восприятии читателя-школьника, они перестают быть для него «седой древностью»), и современной русской литературы. Примеры такого рода конкретных анализов литературных текстов (от А. С. Пушкина до братьев Стругацких и М. Семёновой, от «Сказки о репке» до А. Грина и В. Распутина) представлены (наряду с исследованием поэтики

фольклорной сказки и обоснованием собственной концепции фантастического) в работах Е. М. Неёлова. Кроме того, в них доказывается, насколько огромное значение при изучении всей русской литературы — от «Слова о полку Игореве» до В. Пелевина и последних романов-фэнтези — имеют идеи великого русского мыслителя Н. Ф. Фёдорова, изложенные им в его главном труде, «Философии общего дела» [4] Вспомним также ещё об одном из главных открытий, сделанном Е. М. Неёловым, касающемся важнейшей закономерности фольклорной волшебной сказки — *отсутствия проблемы выбора*: «Герою на перекрёстке дорог не надо выбирать путь, ибо он предопределён его качествами: злой едет по ложному пути, добрый (всегда — А. С.) — по правильному. <...> Не они выбирают свою дорогу и свою судьбу, а, наоборот, дорога-судьба сама выбирает... и ведёт их. <...> Мир и герой в волшебной сказке составляют одно неделимое чудесное целое» [3; С. 67—68] Объяснение значения указанной закономерности на уроках литературы представляется необходимым, ибо способствует как раз глубокому пониманию текста, причём текста фольклорного, сохраняющего русские национальные корни.

Итак, как мы постарались показать, идеи Е. М. Неёлова могут послужить хорошей опорой учителю литературы в школе, помочь пробудить в детях искренний интерес к её изучению, а обращение к традициям русского народного фольклора (во всех его ипостасях и возможных трансформациях), в полной мере способно показать ребёнку (подростку) всю глубину «чувства исторической памяти, принадлежности к культуре, народу и всему человечеству» [1; с. 2]

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 9 апреля 2016 г. № 637-р. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации. Москва, 2016. 9 с.
2. Неёлов Е. М. Сложность простоты («Сказка о глупом мышонке» С. Маршака) / Е. М. Неёлов // Проблемы детской литературы: Межвуз. сб. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 1981. С. 62—75.
3. Неёлов Е. М. Сказка, фантастика, современность / Е. М. Неёлов. Петрозаводск : Карелия, 1987. 126 с. С. 20—38. С. 62—85.
4. См., например: Неёлов Е. М. Волшебство-сказочные корни научной фантастики / Е. М. Неёлов. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1986. 200 с.; Неёлов Е. М. Фольклорный интертекст русской фантастики / Е. М. Неёлов. Сетевая публикация. 2002. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.нашеобразование.рф/4/map.htm>; Неёлов Е. М. Сказка А. Пушкина «О попе и о работнике его Балде» // Проблемы исторической поэтики / Е. М. Неёлов. Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2014. Вып. 12 : Евангельский текст в русской литературе XII—XXI веков : цитата, реминисценция, мотив, сюжет, жанр. Вып. 9. С. 124—136.

Сухова А.В. СТАНДАРТИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СЛОВЕСНИКА И НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Сухова Алена Владимировна, к.филол.н., доцент, руководитель Центра языковой и культурной адаптации иностранных граждан ОГАУ ДПО «Институт развития образования Ивановской области», suhova-av@yandex.ru

[**Ключевые слова**] профессиональные компетенции педагога, образовательный стандарт, поликультурная образовательная среда школы, гражданская идентичность

[**Аннотация**] В статье представлен анализ причин сложной адаптации выпускника вуза по направлению подготовки «Филология» к поликультурной образовательной среде современной школы.

Sukhova A.V. STANDARDIZATION OF TRAINING OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHER AND NON-STANDARD TASKS IN THE MULTICULTURAL SCHOOL ENVIRONMENT

Alena V. Sukhova, Ph.D., Associate Professor, Head of the Center for Language and Cultural Adaptation of Foreign Citizens, "Institute for Educational Development of the Ivanovo Region", suhova-av@yandex.ru

[**Keywords**] professional competences of the teacher, educational standard, multicultural educational environment of schools, civil identity

[**Abstract**] The article presents the analysis of the reasons for the difficult adaptation of the graduate of the university in the field of preparation "Philology" to the multicultural educational environment of the modern school.

Широко развернувшееся среди учителей конкурсное движение отмечено наличием многожанровой по форме и единой по содержанию рефлексией на тему «Я профессионал». Анализ работ конкурсантов позволяет утверждать, что профессиональные компетенции / компетентности преподавателя исчислимы, концептуализированы, а часто и сакрализованы («Учитель – это призвание, дар, профессия от Бога»). Однако при всей очевидности требований, предъявляемых к учителю, становление его как профессионала, которое начинается в вузе, – весьма сложный процесс, так как определяется целым рядом факторов: особенностями «современной» педагогической парадигмы (классическая, неклассическая, постнеклассическая), с которой коррелирует форма педагогического мышления (транслятор, фасилитатор, медиатор), субъективными каузаторами выбора профессии и т. д. Социальный запрос, декларируемый в стандартах высшего образования (далее – ФГОС ВО) [1, 2], также определяет «вектор развития педагогического мастерства» (в том числе и учителя-словесника).

Анализ ФГОС ВО по направлениям подготовки 45.03.01 Филология (уровень бакалавриата) и 45.04.01 Филология (уровень магистратуры) позволяет объяснить пролонгированную актуальность тезиса о необходимости формирования специфических компетенций преподавателя языка и литературы. Одну из таковых определяет модификация образовательной среды современной школы: из монокультурной она превращается в поликультурную. Причем осложняющими ситуацию факторами выступают «поколенческие трансформации» как в среде мигрантов, так и в учительском сообществе.

Прежде всего, многое объясняет тот факт, что среди общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК), которые должны быть сформированы у выпускника-филолога в результате освоения программы бакалавриата, практически отсутствуют те, что могли бы определить собою не столько возможность, сколько обязательность введения уже на данном уровне подготовки специальных курсов, которые позволяли бы словеснику не только освоить методику обучения детей, владеющих русским языком на разном уровне, но и воспринимать их «социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» (ОК-6). Безусловно, содержательная сторона программы подготовки словесника в вузе не может исчерпать все многообразие языковых систем, педагогических приемов работы с инофонами, особенностей разнообразных культурных и этнопедагогических традиций и установок. Необходимо действительно формировать «компетенцию». Например, знакомить с методологически важными постулатами лингвокультурологии и теми явлениями, которые описаны в лингводидактике, так как и те и другие объясняют сложности усвоения инофонами иностранного языка.

Формулировка ОК-6, которая обосновывает необходимость усвоения будущим словесником теоретических основ поликультурного образования, а также овладения навыками межкультурной коммуникации, так как ориентирует на формирование способности «работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6)», отчасти «ущербна», апеллируя к толерантному – терпимому, снисходительному – отношению, в том числе и к ученикам-инофонам. Сегодня речь должна идти о конкретизации требования «формировать гражданскую идентичность» филолога (ОК-2): о необходимости понимания и принятия им собственной принадлежности к обществу, культура и экономическое благополучие которого во многом определяются его полиэтническим составом.

Закономерно, что на уровне магистратуры, разработка и реализация программы которой ориентирована на «конкретный вид (виды) профессиональной деятельности, к которому (которым) готовится магистр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технических ресурсов организации» [2], большее внимание уделено профессиональным компетенциям. Среди них также есть те, что стимулируют к усвоению знаний, обеспечивающих эффективный диалог культур. «Выпускник, освоивший программу магистратуры», должен быть готов решать следующие профессиональные задачи: «**планирование и осуществление публичных выступлений, межличностной и массовой, в том числе межкультурной и межнациональной коммуникации с применением навыков ораторского искусства**» (ПК-11); «**разработка, реализация и распространение результатов**» «**проектов в области пропаганды филологических знаний, межкультурной коммуникации, межнационального речевого общения**» [2]

Формулировки компетенций, которые представлены в обеспечивающих формировании вузовских программ документах, должны коррелировать с «Профессиональным стандартом педагога», предусматривающим для модуля «Предметное обучение. Русский язык» следующее «трудовое действие»: «Владеть методами и приемами обучения русскому языку, **в том числе как не родному**», а также – «необходимое умение»: «Проявлять позитивное отношение к родным языкам обучающихся» [3]

Критерием истины выступает практика, которая часто свидетельствует о том, что филолог – выпускник вуза, не осуществляющего подготовку по профилю «Русский язык как иностранный», – оказывается обделен навыками, позволяющими решать проблемы формирования и совершенствования лингвистической и коммуникативной компетенции учеников-инофонов, их адаптации к русскоязычной образовательной среде, а также способствовать развитию национальной самоидентификации ребенка, которая является ключевым дифференцирующим фактором для таких явлений, как интеграция и ассимиляция.

Таким образом, для приведения программ вузов, которые обеспечивают подготовку учителей-словесников, в соответствие с «требованиями времени» и «запросами рынка труда», требуется отказаться от закрепленной растиражированным на педагогических сайтах определением понятия «стандарт» («Нормативный документ, /.../ в котором определяются для **длительного и постоянного пользования** правила, характеристики или общие принципы, затрагивающие разные виды деятельности или их результат») пролонгированной унификации компетенций и соотнести требования ФГОС ВО с профессиональным стандартом педагога, который оказался более адаптирован к нестандартным условиям современной поликультурной школы.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 августа 2014 г. № 947 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 филология (уровень бакалавриата)». [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/3/457>
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 ноября 2015 г. № 1299 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.01 Филология (уровень магистратуры)». [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/7/1483>
3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/>

Трубина Л.А. НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ

Людмила Александровна Трубина, доктор филологических наук, профессор, проректор, Московский педагогический государственный университет, la.trubina@mpgu.edu

[**Ключевые слова**] педагогическое образование, фундаментальность, учитель, словесник, речевые практики, педагогическая практика, общекультурная подготовка, деятельностный подход.

[**Аннотация**] Актуальность статьи обусловлена необходимостью изменений в подготовке педагогов-словесников на основе профессиональных стандартов, корректировки содержания общего образования, усиления внимания к воспитательному потенциалу образования. В статье представлен опыт МПГУ по обновлению содержания и технологий подготовки учителей русского языка и литературы, разработки модулей речевой подготовки для всех педагогов.

Trubina L.A. NEW TRENDS IN THE PHILOLOGICAL TRAINING OF TEACHERS

Lyudmila A. Trubina, Doctor of Philology, Professor, Vice-Rector, Moscow Pedagogical State University, la.trubina@mpgu.edu

[**Keywords**] pedagogical education, fundamental character of education, teacher, language and literature teacher, language practice, pedagogical practice, general training in culture, activity approach

[**Abstract**] Actuality of the article is based on the necessity of changes in the process of training of language and literature teachers, which is built on professional standards; correction of content of general education, more attention to pedagogical potential of education are also demanded. The article presents experience of Moscow State University of Education in renovation of educational content and technologies of language and literature teachers training, working out of modules of language practice training for all teachers.

Современные тенденции в подготовке учителей русского языка и литературы определяются комплексом новых задач, в числе которых:

- обеспечение фундаментальности филологической подготовки будущих учителей;
- усиление внимания к воспитательному потенциалу школьных предметов;
- обеспечение готовности к видам деятельности учителя, сформулированным со стороны сферы труда в профессиональном стандарте педагога;
- достижение гармоничного сочетания филологической, психолого-педагогической и общекультурной составляющей педагогического образования.

По сути, изменения затрагивают все компоненты образовательного процесса: содержание образования, используемые методики и технологии, способы оценки хода и результатов обучения, формы работы со студентами и в целом принципы организации учебного процесса.

Один из важнейших принципов, определяющих содержание высшего образования, – его фундаментальность. В применении к педагогическому образованию под фундаментальностью нередко понимается максимально полное соответствие классическому университетскому образованию именно в его научной, предметной составляющей. При этом предметная подготовка нередко считается основной, а психолого-педагогической составляющей отводится роль специализации – наподобие научной специализации у классиков. Акцент на углубление научной

подготовки по предмету абсолютно закономерен: только глубокое знание предмета позволяет учителю обеспечить высокое качество обучения школьников. Роль предметной подготовки особенно важно подчеркнуть в условиях, когда распространилось мнение о том, что всю информацию по предмету можно взять в интернете. Видимо, не случайно в профстандарте «Педагог» зафиксировано в качестве требования к учителю только знание материала в рамках общеобразовательной программы школы.

Но сама по себе научная подготовка по предмету, какой бы глубокой она ни была, еще не делает из выпускника вуза учителя. К педагогическому виду деятельности, к миссии педагога надо готовиться особо и целенаправленно на протяжении всех лет обучения. И не только на методике и подпрактике, но и рамках предметной подготовки, выделяя особо те компоненты содержания, которые необходимы для работы в школе.

Анализируя современную ситуацию, мы отмечаем, что традиционная модель образования пришла в противоречие с меняющимся социумом, стремительным технико-технологическим развитием, нарастающими процессами информатизации всех сфер жизни общества. Под давлением внешней среды меняются цели, формы и технологии получения знаний, организация учебного процесса, меняются формы и инструментарий оценивания результатов обучения. Фундаментальность подготовки в этих условиях – это совокупность различных видов знаний и умений: предметных и психолого-педагогических, методических и технологических, информационных и рефлексивных, направленных на формирование профессиональных компетенций. Такое понимание нашло отражение в образовательных программах и учебных планах МПГУ.

В базовой части учебных планов выделено 5 модулей, направленных на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций: Социально-гуманитарный модуль, Коммуникативный модуль, Естественнонаучный модуль, Модуль здоровья и безопасности жизнедеятельности, Психолого-педагогический модуль.

В соответствии с ФГОС, предметная подготовка составляет вариативную часть учебного плана (т.к. содержание предметов различно). В планах 2017 г. обеспечена возможность усиления предметной подготовки (формирования профессиональных компетенций) в вариативной части за счет сокращения излишней трудоемкости и перераспределения дисциплин базовой части.

В учебные планы подготовки всех педагогов – вне зависимости от предмета, который они будут преподавать, – введена дисциплина «Речевые практики». Ее цель – развить компетенции будущих учителей в области устной и письменной речи на русском языке, понимания текстов (художественных и научных), создания собственных учебных текстов.

Пересмотрено содержание психолого-педагогического модуля, введена непрерывная педагогическая практика, в т.ч. летняя (вожатская). Школа становится полноправным партнером в подготовке педагогов. На первом этапе практика носит ознакомительный характер. Впервые студенты-филологи начинают знакомство с особенностями возрастного развития детей начиная не с 5 класса, как это было традиционно, а с дошкольного возраста, затем – младшего школьного. Одна из важных задач такой практики – проследить непрерывный процесс речевого развития

ребенка, понять особенности его этапов, специфику работы в области филологического образования и на разных уровнях обучения.

Практика носит интегрированный и комплексный характер, в ее организации участвуют представители разных кафедр (психологии, педагогики, безопасности жизнедеятельности, методические кафедры). Определяют свое место в ознакомительных практиках и академические (предметные) кафедры: общего языкознания, русского языка, русской литературы. В программы практики вынесена часть разделов лингвистических и литературоведческих дисциплин, материал которых необходим студентам при общении с детьми разного возраста.

Такая работа предполагает построение системы индивидуальной поддержки студентов, которая осуществляется преподавателями в учебной информационной среде университета (ИНФОДе).

В целях внедрения деятельностного подхода в обучении с 2015 года студенты-первокурсники начинают учебный год с целого комплекса мероприятий, получивших название «Введение в профессиональную деятельность» («Погружение в профессию»). Цели «погружения»:

- познакомить первокурсников с вузом, факультетом, видами работы студента в вузе; сформировать представление о специфике учебной деятельности в университете и ее отличиях от школьного обучения;

- включить первокурсников в процесс овладения разными видами профессиональной деятельности словесника; обозначить актуальные, неизвестные им явления в лингвистике и литературоведении и тем самым стимулировать к осознанному обучению;

- выявить уровень владения основными компетенциями (грамотного письма, понимания текста, владения иностранными языком).

Переход на новые педагогические технологии обучения студентов требует активизации научных исследований и методической работы преподавателей, а также системного повышения квалификации ППС.

Туктангулова Е.В. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Туктангулова Елена Васильевна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Удмуртский госуниверситет», tuctangulova@gmail.com

[**Ключевые слова**] русский язык, методика, инновационный подход, учитель.

[**Аннотация**] в статье рассматривается опыт обучения студентов-филологов методике преподавания русского языка с точки зрения современных образовательных стандартов.

Tuktangulova E.V. INNOVATIVE APPROACHES TO TRAINING THE METHODS OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AT SCHOOL

Elena V. Tuktangulova, Candidate of Philology, Associate Professor, "Udmurt State University", tuktangulova@gmail.com

[**Keywords**] Russian language, the methodology, an innovative approach, a teacher.

[**Abstract**] the article considers the experience of teaching students-philologists the methodology of teaching Russian language in terms of modern educational standards.

Объективной необходимостью в условиях современного образования становится освоение будущим учителем и применение им на своих уроках инновационных технологий при обучении русскому языку. И это не случайно. Новая организация общества, новое отношение к жизни, новое поколение, новые формы аттестации – всё это предъявляет новые требования к обучению русскому языку в школе, а значит, и к подготовке новых кадров.

Основной целью обучения становится не только накопление учеником определённой суммы знаний, умений, навыков, но и его подготовка как самостоятельного субъекта образовательной деятельности, следовательно, меняется и роль учителя: наставник направляет активность, творчество, самостоятельное совершенствование и другие способности ученика в нужное русло. Таким образом, целью учителя становится не просто обучение основной системе правил русского языка (хотя и этот аспект остается принципиально важным, поскольку итоговая аттестация зачастую показывает невысокий уровень грамотности выпускников школ), а воспитание творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно.

Следовательно, встает вопрос о личности современного учителя русского языка, так как в сознании студентов-филологов сохранился, естественно, образ именно его школьного учителя, особенности его методики преподавания. Нами был проведен ассоциативный эксперимент среди студентов-филологов 4 курса бакалавриата, целью которого было выявление основных отличительных черт современного учителя. Вот его результаты.

Современный учитель	«Традиционный» учитель
профессионал активный активная жизненная позиция популяризатор русского языка грамотный помощник образец для подражания в речи исследователь увлечённый	транслятор истины не принимающий альтернативы грамотный поучающий образец для подражания во всем увлечённый

Таким образом, в понимании студентов-филологов, учитель должен обеспечить обязательный уровень знаний, умений и навыков обучающихся, с одной стороны, а с другой - развить потенциальные творческие возможности, мыслительные способности, навыки самообразования каждого ученика, создать условия для самореализации личности, вовлечь в исследовательские проекты и творческие занятия, воспитать грамотную личность.

В связи с этим возникает необходимость в инновационном обучении методике преподавания русского языка.

Основными целями инновационного обучения становятся:

- развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей студентов;
- выработка умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность, и переход на уровень продуктивного творчества в области русского языка;
- понимание ключевых компетентностей учащихся.

Следовательно, задачами инновационного обучения методике преподавания русского языка являются:

- оптимизация учебно-воспитательного процесса;
- создание обстановки сотрудничества преподавателя и студента;
- выработка долговременной положительной мотивации к изучению методики;
- тщательный отбор материала и способов его подачи;
- выстраивание особой системы практики, в том числе включенной;
- разработка системы проектной деятельности.

Необходимо обратить особое внимание на то, что именно предложенные на занятиях по методике преподавания русского языка виды работ и станут основой профессиональной деятельности будущего учителя. А потому в нашей системе подготовки профессиональных кадров работа начинается не на 4 курсе (только в рамках собственно предмета «Методика преподавания русского языка в школе»), а значительно раньше.

Студенты 1-3 курсов в рамках Недели славянской письменности выходят в школы с выступлениями об истории и современном состоянии русского языка. Предполагаются различные интерактивные формы работы со школьниками: квесты, викторины, исторические экскурсии, интерактивные лингвистические сказки и т.п. Это позволяет студентам почувствовать себя в роли учителя объясняющего, взаимодействующего, творящего. Такая форма работы является также своеобразной включенной практикой для студентов-филологов.

Студенты 2-4 курсов ежегодно реализуют проект «Социальная реклама русского языка». Проект призван популяризировать русский язык и представить себя, студента, в роли активного учителя, учителя, пропагандирующего знание русского языка и русской речи, и подключить к этой деятельности школьников.

Студенты 4 курса уже непосредственно в рамках дисциплины «Методика преподавания русского языка» изучают теоретические основы обучения русскому языку как системе. Теоретические основы преподавания могут быть апробированы также в форме своеобразной включенной практики на заседаниях Русского клуба, куда приглашаются школьники и студенты-первокурсники. Здесь обсуждаются как вопросы современного состояния русского языка (к примеру, смс как особая разновидность разговорно-бытового стиля; система исключений из орфографического правила и ее актуальность), так и вопросы истории языка (например, исторический комментарий на уроках русского языка). Дискуссионный характер клуба реализует

важнейшую задачу, которую должен ставить учитель на уроке русского языка – способность к коммуникации: к продуцированию текста, к аргументации собственного мнения и т.д. Кроме того, студенты на занятиях по методике преподавания русского языка выбирают темы согласно Программе по русскому языку и проводят занятия друг с другом, подключая интерактивные формы обучения и реализуя метапредметные связи. Особая роль отводится дифференцированному домашнему заданию. Таким образом, к моменту начала педагогической практики студент-филолог уже представляет себе особенности преподавания русского языка в школе и сориентирован на определенную школьную аудиторию (как правило, это среднее звено).

Педагогическая практика как важная часть обучения методике преподавания русского языка включает в себя, помимо посещения и проведения занятий, составление аналитической справки о методах и приемах работы учителя на уроке русского языка, обмен с однокурсниками видеоуроками с анализом качества преподавания дисциплины. По окончании практики проводится отчетная конференция, на которой подводятся итоги в виде презентаций-проектов.

Частью процесса обучения методике преподавания русского языка является и проведение совместно с преподавателями кафедры Республиканской конференции школьников по русскому языку и литературе «Лишь слову жизнь дана...». Здесь студенты-филологи могут выступать и в роли жюри (разрабатывают критерии оценивания работ), и в роли научных руководителей лингвистических исследований школьников (подбирают темы исследований по интересам школьника).

Таким образом, всё перечисленное делает учебный процесс продуктивным, а студентов более активными. Повышается качество и прочность полученных знаний, развиваются исследовательские, формируются аналитические, коммуникативные способности будущего учителя.

Ускова И.В. ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Ускова Ирина Владимировна, научный сотрудник Центра филологического образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», e-mail: irina.uskova@mail.ru

[**Ключевые слова**] домашняя учебная работа, умение учиться, самостоятельная работа, современная информационно-образовательная среда.

[**Аннотация**] В статье автором рассматривается актуальная проблема целенаправленного обучения на этапе вузовского образования будущих учителей русского языка организации домашней учебной работы школьников в условиях современной информационно-образовательной среды.

Uskova I.V. THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE ORGANIZATION'S HOME ACADEMIC WORK OF STUDENTS IN CONDITIONS OF MODERN INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Irina V. Uskova, Research Fellow, Center for Philological Education, "Institute for Development Strategy of Education of RAO", e-mail: irina.uskova@mail.ru

[**Keywords**] home school work; learning skill; unsupervised work, modern information and educational environment.

[**Abstract**] In the article the author considers the problem of dedicated study at the stage of University education of future teachers of the Russian language organizing home academic work of students in conditions of modern information-educational environment.

Домашняя учебная работа в России является традиционным компонентом процесса обучения.

Проведённое в рамках опытно-экспериментальной работы Центром филологического образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» в 2012-2016 гг. исследование¹ показало, что 90% учителей русского языка регулярно задают домашние задания, 85% осознают важность домашней учебной работы в формировании предметных знаний и умений. Однако анализ качества и количества домашних учебных заданий позволяет сделать вывод о том, что домашняя учебная работа является наиболее консервативным и мало изменившимся за последние десятилетия по форме, функциям и содержанию компонентом учебного процесса. Так, большинство опрошенных учителей русского языка регулярно задают домашние задания в виде упражнений из учебника или печатной рабочей тетради. Только 21% опрошенных задают разноуровневые задания, 33% – дифференцированные, 40% – индивидуальные.

В ходе бесед с учителями русского языка выяснилось, что они осознают необходимость изменения практики выдачи домашних заданий. Прежде всего, это связано с особенностями современной информационно-образовательной среды (ИОС), которая открывает новые возможности в преподавании предмета, обеспечивая приоритет индивидуальных образовательных потребностей учащихся, интерактивность, межпредметность и мультимедийность процесса обучения [2, с. 44] Постепенно внедряя ресурсы современной ИОС в практику урочного преподавания, учителя отмечают недостаток информации и методических разработок, позволяющих активнее использовать ресурсы ИОС в процессе организации домашней учебной работы школьников.

В связи с этим возникла острая необходимость в целенаправленной подготовке будущих учителей русского языка на этапе вузовского образования к организации

¹ Исследование проводилось в 2012-2016 гг. в рамках курсов повышения квалификации для учителей русского языка и литературы по программе «Преподавание русского языка и литературы в школе в соответствии с ФГОС основного общего образования» на базе ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; в МАОУ «Видновская гимназия» (МО, г. Видное) в рамках опытно-экспериментальной работы. В анкетировании приняло участие 108 учителей русского языка, 452 обучающихся 5-11 классов и 406 родителей.

домашней учебной работы обучающихся в условиях современной информационно-образовательной среды. При этом целесообразно учитывать следующее:

1. В условиях утверждённого Федеральным государственным стандартом основного общего образования системно-деятельностного подхода основной функцией домашней учебной работы необходимо считать формирование у обучающихся ключевого метапредметного умения – **умения учиться самостоятельно**. Особая роль в формировании умения учиться принадлежит учителю русского языка, поскольку он «обеспечивает не только формирование системы предметных знаний, умений и навыков, но и отработку таких метапредметных умений, которые востребованы в процессе овладения всеми школьными дисциплинами, поскольку непосредственно и связаны с речемыслительными способностями, являющимися основой процесса учения» [1, с. 60]

2. В связи с этим современному учителю русского языка необходимы не только знания критериев отбора заданий для домашней учебной работы из корпуса заданий учебника, но и умение конструировать домашние учебные задания в соответствии с ведущей функцией, целью и поставленной учебной задачей.

3. Возможности современной ИОС позволяют организовать домашнюю учебную работу на качественно новом уровне. Прежде всего, самостоятельная работа современного школьника организуется учителем с помощью электронного дневника, который предоставляет возможность выдать пролонгированные, индивидуальные, дифференцированные домашние задания, добавить комментарий, ссылку или дополнительные учебные материалы (включая специально отобранные материалы сети Интернет), предусматривает разные способы проверки и оценки [3, 4]

Таким образом, развитие системы образования в России перешло на качественно новый уровень, однако организация домашней учебной работы школьников практически не изменилась. Чтобы изменить ситуацию необходимо целенаправленное обучение будущих учителей русского языка на этапе вузовского образования организации домашней работы в условиях информационно-образовательной среды.

Литература

1. Закономерности становления содержания филологического образования в современном социуме / ФГНУ «Институт содержания и методов обучения РАО»; под ред. О.М. Александровой. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2014. – 275 с.
2. Осмоловская, И. М. Обучение в информационно-образовательной среде на разных уровнях непрерывного образования. [Текст] / И. М. Осмоловская / Непрерывное образование в объективе времени. Сост. Е. В. Астахова, Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина; НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – Санкт-Петербург – Харьков, 2014. – С. 41-61.
3. Ускова, И. В. Интернет-ресурсы на уроках русского языка [Текст] / И. В. Ускова // Русская словесность. – №2. – 2016. – С. 103-104.
4. Ускова, И. В. Обучение работе с толковым словарём как один из способов формирования умения учиться на уроках русского языка [Текст] / И.В. Ускова // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка : коллективная монография. – М. : Издательство «Спутник +», 2016. – 715 с. – с. 408-416.

Хамраева Е.А. СПОСОБЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ В БИЛИНГВАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

УДК 372.881.1

Хамраева Елизавета Александровна, д.п.н., проф., зав. каф. РКИ МПГУ, Москва, Elizaveta.hamraeva@gmail.com

[**Ключевые слова**] билингвальное образование, исследование качества образования; учителя русского языка как неродного; аттестации; этнокультурные особенности

[**Аннотация**] Статья посвящена определению принципов оценки качества владения русским языком в регионах России. В последние годы неоднократно поднимались вопросы создания единых измерителей изучения качества образования и аттестации обучающихся с точки зрения владения русским языком в различных предметах, в том числе в школах, созданных с учетом региональных и этнокультурных особенностей того или иного этноса с обучением на родном языке.

Khamraeva E.A. METHODS OF EVALUATING THE QUALITY OF OWNERSHIP IN RUSSIAN LANGUAGE IN BILINGVAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Elizaveta A. Khamraeva, doctor of science, prof., Head of the department. RCU MSU, Moscow, Elizaveta.hamraeva@gmail.com

[**Keywords**] bilingual education, study of education quality; teachers of Russian as a foreign language; certification; ethnocultural specialties.

[**Abstract**] The article defines principles of evaluation of the quality of Russian language proficiency in Russian regions. The problem that repeatedly raised during the past several years was the issue of creating a single measures of studying education quality and assessment of students from the Russian language proficiency in different subjects point of view. Including schools which were established with regional and ethnocultural specialties of each ethnic group and provide students with their native language education.

В настоящее время в России научными коллективами создаются различные методы оценки качества образования. Важной задачей является анализ этих методов и оценка их перспективности в применении процесса исследования качества преподавания и аттестации обучающихся по различным предметам, в том числе с учетом региональных и этнокультурных особенностей. Среди наиболее актуальных методов выделяются *тестирование, анкетирование, срезовой метод, интервьюирование, мониторинг.*

Тестирование [1] – целенаправленное, одинаковое для всех стандартизованное обследование, позволяющее объективно измерить качество преподавания. Это технически простой, точный и доступный метод с возможностью автоматизации (компьютерное тестирование) и с учетом этнокультурной составляющей. Чаще всего тесты ориентированы на определение уровня обученности. Данные тестирования могут быть использованы для корректировки качества преподавания в целом или с

учетом особенностей конкретного учащегося, что является немаловажным в преподавании русского языка в полиэтнической среде.

Анкетирование [1] – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных анкет. В педагогике анкетирование привлекает возможностью быстрых и массовых опросов не только учащихся, но также учителей и родителей, незатратностью метода, а также возможностью автоматизированной обработки собранного материала. Анкетирование как метод проверки качества преподавания русского языка может использоваться в различных видах: открытое (самостоятельное конструирование ответов), закрытое (выбор одного из готовых ответов), именное (с указанием фамилии и других данных) и анонимное (без указания фамилии и данных), пропедевтическое и контрольное и др.

Срезовой метод [1] Данный метод контроля качества преподавания (в виде тестов, контрольных работ и т.п.) со стороны проверяющих можно рассматривать как исключая субъективный подход учителя в оценке своей методики и качества преподавания. Такая система административного контроля позволяет получить сравнительную характеристику состояния преподавания предмета по классам, соответствие его требуемому стандарту обучения. Гласность результатов работы стимулирует учителя к добросовестному отношению к своей работе, качественному проведению уроков, индивидуальной работы, направленной на конечный результат.

Интервьюирование. При интервьюировании исследователь (проверяющий) придерживается заранее намеченных вопросов, которые ставятся в определенной последовательности. Во время интервью ответы записывают открыто. Более активным методом педагогических исследований выступает **беседа**, которая проводится по заранее подготовленному плану, включает вопросы, которые требуют пояснения

Мониторинг. Мониторинговый метод исследования качества преподавания включает в себя следующие параметры: деятельность учителя и учащихся (в том числе с использованием доступных технологий); соотношение репродуктивных и творческих ситуаций занятия; активность учащихся; образовательный результат, подтверждающий качество преподавания (в виде контрольных срезов, тестирования, анкетирования и т.д.).

В последние годы неоднократно поднимались вопросы изучения качества образования и аттестации обучающихся с точки зрения владения русским языком в различных предметах, в том числе в образовательных организациях с учетом региональных и этнокультурных особенностей. Достаточно часто в языковом образовании применяются тестовые шкалы, которые дают понимание, на каком из уровней находится учащийся сегодня. Это, например, **языковой портфель** [2] В русском языке как иностранном он шестиуровневый (A1-C2), однако в обследовании билингов принято использовать ту же шкалу, но допустима регрессия, то есть обратный порядок определителей [3]

Сегодня всё больше говорится о необходимости унификации измерительных систем и создании единой системы оценки качества образования (ЕСОКО), которая состоит из нескольких подсистем. Первая из них касается участия России в международных исследованиях. В частности, программа PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) позволяет сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учащимися 4-х классов.

В исследовании TIMSS (*Trends in Mathematics and Science Study*), проверяющем качество математического и естественнонаучного образования в 4, 8 и 11 классах, наша страна также входит в число лучших. Однако проблемы до сих пор наблюдаются в авторитетном международном исследовании — PISA (*Programme for International Student Assessment*). Оно предполагает мониторинг качества образования в школе и проводится среди 15-летних учащихся по четырём основным направлениям: грамотность чтения, математическая, естественнонаучная и компьютерная грамотность.

Разнообразие национальных субъектов Российской Федерации, их уникальный полиязыковой контекст создают многообразные возможности для **организации билингвального образования** и изучения русского языка как родного и как неродного (второго) в субъектах РФ. Однако за последние годы в социолингвистической ситуации в российских регионах России произошли существенные изменения. Это связано с практически десятилетним опытом использования русского языка в качестве единственного языка для сдачи итоговой аттестации. Важнейший инструмент ЕСОКО — это именно итоговая аттестация: единый государственный экзамен и ОГЭ в 9 классах. При этом ЕГЭ является ключевым, но не главным элементом системы. Ошибки в организации обучения русскому и родному языкам, зафиксированные в 2000-е годы, исчезновение из базисных учебных планов в 2009 году вариантов реализации обучения на родном языке изменили качество преподавания языков в билингвальной среде. Отсутствие де-юре моделей школ, реализующих образование в условиях родного и русского двуязычия, при их фактическом присутствии в образовательном пространстве каждого национального региона РФ, *привели к перекосам в организации моделей функционирования родного и русского языков в жизни ребёнка*[2] Эти явления тесно связаны с процессами стихийного создания билингвальных образовательных моделей как в мегаполисах РФ, так и в российских регионах.

Мы оперируем понятием «*Билингвальная российская школа*», в соответствии с понятием *билингвальное образование*, которое обязательно включает обучение предметам на языке [2] В нашем случае это предметы, изучаемые на русском или родном языках. Специфика билингвальных школ РФ состоит еще и в том, что в них планируется переход с основного языка обучения (родного) на русский язык обучения в соответствии с состоянием национально-русского двуязычия учащегося и традиции обучения в том или ином регионе. Можно констатировать факт отсутствия единого методического решения соотношения языков в обучении ребёнка в школах российских регионов, отсутствие продуманных моделей лингводидактического сопровождения, стихийностью и незнанием исторической ретроспективы при организации обучения детей-носителей русского языка в школах России. В последние 20 лет российские специалисты по билингвальному образованию из разных регионов практически не имели возможности совместных встреч и консолидированного участия в мероприятиях педагогического содержания в сфере **русского языка как языка учебного предмета в билингвальных школах РФ.**

Практические рекомендации, получившие в результате оценки качества образования в субъектах РФ и имеющие универсальный характер, можно условно связать с четырьмя областями языковой работы:

1) работа, связанная с освоением предметной терминологии на русском (неродном) языке (понимание, запоминание, перефразирование определений и т.д.);

2) выполнение заданий, направленных на активизацию работы как с терминами, так и со словами родного языка в контексте содержания определенного предмета, а также с языковыми конструкциями и фрагментами текстов;

3) работа, нацеленная на формирование дополнительного интереса к предмету, повышающая мотивацию изучения предмета: языковая игра, привлечение развернутого лингвокультурологического материала, проектно-исследовательская деятельность лингвистической направленности (на материале данного предмета);

4) билингвальная рефлексия школьников, оценивание ими правильности собственных высказываний с точки зрения русского или родного языков, а главное - смысла и соблюдения языковых норм (необходимое условие — контроль учителя, фиксация внимания учащихся на этих проблемах).

Итак, **национальное исследование качества образования (НИКО)** становится сегодня в школах неким аналогом международного исследования качества через проведение специальных срезов знаний. В России уже состоялись НИКО в 4, 5, 6-х классах, которые показали проблемные зоны по основной школе. В ходе исследования, проводимого РОПРЯЛ в 2016 году в рамках ФЦП «Русский язык» были актуальными вопросы повышения качества образования в целом, как и качества владения русским языком учащихся. В исследовании принимали участие 130 учителей русского языка как неродного из трех субъектов Российской Федерации. Большинство участников - 78 учителей - представители республики Якутия (Саха), еще 50 педагогов из Чеченской республики, еще двое - представители республики Адыгея.

Большинство учителей считают, что наиболее приоритетная цель, которую необходимо достигать при обучении русскому языку, это создание основы для понимания особенностей культур народов России и воспитание уважения к ним. Кроме того, некоторые учителя своей главной целью видят формирование базовых умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения родного и русского языков. Они придерживаются установки на активный билингвизм, а главное – на когнитивное развитие детей-билингвов.



Диаграмма 1.

Были выработаны критерии успешности организации образовательного процесса в школе с учетом региональных и этнокультурных особенностей (на основании данных диаграммы 1):

- высокий уровень удовлетворенности обучающихся собственной учебной деятельностью;
- создание единства образовательной и социокультурной среды
- творческий настрой педагогов и обучающихся школы с учетом региональных и этнокультурных особенностей, готовность обучающихся, выпускников школы, родителей помогать школе;
- высокий уровень внимания к языку учебного предмета, включенности, интереса к учебе со стороны обучающихся;
- умение использовать достоинства индивидуального, дифференцированного обучения;
- естественная связь между урочной и внеурочной, классной и внеклассной предметной деятельностью на всех языках в пространстве школы;
- устойчивое умение педагогов применять различные современные методики преподавания.

Факторы, которые препятствуют процессу обучения русскому языку с учетом регионального и этнокультурного компонента

На графиках далее представлены факторы, которые, по мнению участников исследования, препятствуют процессу обучения русскому языку с учетом регионального и этнокультурного компонента.



Диаграмма 2

В качестве "других факторов" (диаграмма 2) участники исследования указывали:

- отсутствие подключения к интернету или медленное соединение;
- отсутствие УМК для изучения русского языка в школе с русским языком как неродным;
- нехватка помещений для кабинетов по предметам;
- слабая мотивация учащихся к обучению.

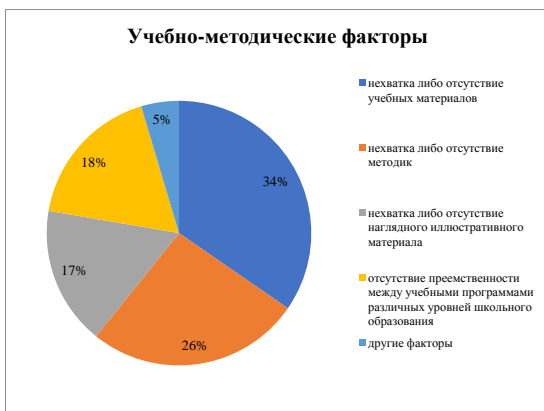


Диаграмма 3



Диаграмма 4

Итак, исследование позволило определить перечень мер, повышающих качество учебного процесса:

1. Необходим системный мониторинг, описание действующих моделей билингвальной школы в разных регионах РФ. Это предполагает всесторонний анализ существующих типов билингвального образования в регионах, изучение дидактического сопровождения моделей.
2. Необходимо способствовать выработке единых подходов к преподаванию русского и родного языков в российской школе, детально изучить проблемы качества языкового образования Российской Федерации (диаграммы 3,4).
3. Необходим мониторинг и диагностирование учебных результатов учащихся на метапредметной основе через оценку владения русским языком во всех предметных областях.
4. Необходимо консолидировать усилия по сохранению в России традиций билингвального и поликультурного образования, в том числе в ситуации перехода с одного языка обучения на другой.
5. Необходимы единые замеры предметных и методических компетенций учителей, которые должны осуществляться деперсонифицированно. Это позволит также выявить уровень владения русским языком у учителей.

Данные принципы, используемые для оценки качества образования в школах с региональным и этнокультурным компонентом обучения позволяют существенно улучшить образовательные результаты. Создание национальной системы измерения качества владения языком, в том числе в билингвальной и поликультурной среде, станет основой изменений всего образовательного процесса в целом.

Литература

6. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый . -- М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.
7. Хамраева Е.А. Русский язык для детей-билингвов: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА: учеб. пособие, Москва, 2015. - 176с.
8. Хамраева Е.А., Дроздова О.Е. Владение русским языком- условие обучения в поликультурной школе России, - Русский язык в школе. 2015. № 11. с. 17-20.

Хомутова Н.Ю. МУНИЦИПАЛЬНАЯ СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Н.Ю.Хомутова, главный специалист МКУ «ЦКО и МОУО» г.Пензы, khomutova_1968@mail.ru

[**Ключевые слова**] стажировочная площадка; супервизор; механизмы методической поддержки педагогов; профессиональный рост учителя; эффективность включения педагога в инновационный образовательный процесс.

[**Аннотация**] Статья посвящена вопросу организации в г. Пензе деятельности муниципальных стажировочных площадок как формы повышения квалификации педагогов. Автор раскрывает задачи деятельности стажировочных площадок, содержание и основные формы их работы. Особое внимание обращается на условия создания площадки на базе инновационного образовательного учреждения и программное обеспечение её функционирования. На основе анализа динамики численности стажёров муниципальных площадок, результативности их практической деятельности определяется степень продуктивности и эффективности данного инструмента повышения уровня профессионализма учителя русского языка и литературы.

Khomutova N.Y. MUNICIPAL TRAINING PLATFORM AS A POTENT TOOL OF PROFESSIONAL AVDANCEMENT OF A TEACHER OF RUSSIAN AND LITERATURE

N.Khomutova, senior expert of the Municipal Official Institution “Teaching and Methodical Support Centre” Penza, khomutova_1968@mail.ru

[**Keywords**] training platform, supervisor, mechanisms of teachers’ methodical support, teachers’ professional development, efficiency of teacher inclusion into the innovative educational process.

[**Abstract**] The article is devoted to the arrangement of municipal training platforms in Penza as the form of advanced professional training. The author describes the tasks of holding the training platform, its content and the variety of the main forms of work. The particular attention is focused on the conditions of arranging the training platform on the base of the innovating educational institution and the developed program of its functioning. The trainee strength dynamics and practical work productivity estimate the practical value

of the described training platform as a potent tool of professional advancement of a teacher of Russian and Literature.

Необходимость деятельности стажировочной площадки как новой формы повышения квалификации педагога в муниципальной системе образования г.Пензы обусловлена инновационными процессами, происходящими в образовании, переходом общеобразовательных учреждений на новый уровень, заданный необходимостью внедрения ФГОС. В этом случае возникает проблема включения педагога в инновационный процесс, создания условий для внедрения инноваций в практику конкретного учителя на уровне осмысления и принятия нового для дальнейшего самоопределения в деятельности. В данных условиях необходимы новые формы повышения квалификации, влияющие на профессиональное поведение педагогов, и механизмы его методической поддержки.

Стажировочная площадка как способ повышения квалификации призвана создать условия для проектирования стажирующимися на основе изученного инновационного опыта собственных вариативных моделей педагогической деятельности, причём форма эта достаточно гибкая. Так, в зависимости от изменения спектра образовательных задач расширяется и диапазон деятельности стажировочных площадок: если начиналось всё три года назад с работы площадки «Способы решения тестовых задач в формате ГИА» (так сказать, на злобу дня), то сейчас в городе активно функционируют площадки «Современные педагогические технологии формирования основ читательской компетенции» (МБОУ СОШ № 56), «Использование новых образовательных технологий и стратегий при работе с текстом на уроках русского языка и литературы» (МБОУ гимназия № 53), «Использование технологии «виртуальный класс» на уроках русского языка в среднем звене» (МБОУ СОШ № 30), «Организация исследовательской деятельности по русскому языку и литературе на уроке и во внеурочное время» (МБОУ СОШ №70) и др.

Как же организуется деятельность стажировочной площадки?

Во-первых, к работе в качестве супервизора привлекаются лидеры региональной системы образования, показывающие стабильно высокие результаты, имеющие эффективный инновационный опыт, актуальный для распространения в системе образования Пензенской области. Так, супервизором площадки «Способы решения тестовых задач...» уже более трёх лет является к.ф.н., учитель высшей категории МБОУ СОШ № 69 Ладанова О.Ю., площадки «Использование технологии «виртуальный класс» на уроках русского языка в среднем звене» - к.п.н., учитель высшей категории МБОУ СОШ № 30 Каменова О.Ю., площадки «Организация исследовательской деятельности по русскому языку и литературе на уроке и во внеурочное время» - победитель муниципального и призёр регионального конкурса «Учитель года» Максимова Н.Г., заместитель директора по НМР МБОУ СОШ №70. Ими совместно с автором данной статьи разработаны программы стажировок, устанавливающие минимальные требования к знаниям и умениям, определяющие содержание и виды учебных занятий и отчетности стажера с учётом нормативной трудоёмкости курса и данных об основных разделах дисциплины и распределении часов по видам занятий, а также чётко определена цель стажировки - передать методический опыт решения конкретных образовательных задач, научить стажеров эффективно применять его на практике. Зафиксированы и ожидаемые результаты:

стажер должен знать основные методические подходы к решению педагогических задач и уметь использовать продуктивные способы преподавания в собственной деятельности. Следует отметить, что совместная работа супервизора и методиста, особенно на этапе подготовки программ и отбора содержания, необходима, в противном случае есть риск трансляции профессиональному сообществу негативного педагогического опыта либо подходов, основанных лишь на субъективном восприятии учителя (или методиста!). Во избежание подобных рисков на муниципальном уровне создана «Школа начинающего супервизора». Таким образом, при подготовке к открытию стажировочной площадки создаются все условия для её успешной работы.

Во-вторых, решение задач по подготовке педагогов к активному включению в инновационный образовательный процесс реализуются за счёт содержания курса стажировки. В соответствии с ФГОС содержание это составляют способы действия и основные методические подходы к решению образовательных задач: алгоритмизирование, моделирование, прогнозирование, анализ и т.д., причём осваивается оно на уровне умений, что позволяет учителям после окончания стажировки успешно применять их в собственной практике.

Третья особенность деятельности стажировочных площадок связана с уникальной формой проведения занятий. Наряду с часами, отведёнными на постижение теоретического материала соответствующей тематики (2 часа из 15) в рамках стажировки предполагаются часы на практическое освоение приёмов (6 часов из 15), во время которых учителя имеют возможность делиться собственным опытом. В ходе профессионального взаимодействия рождаются (либо отбираются) оптимальные способы, алгоритмы, модели, которые затем транслируются учителями-словесниками в процессе подготовки обучающихся. Также в программе заложены часы на самостоятельную исследовательскую, опытно-экспериментальную и творческую деятельность и подготовку зачётной работы, предполагающей раскрытие интеллектуального и творческого потенциала стажёров.

У нас есть все основания считать деятельность муниципальных стажировочных площадок эффективной и продуктивной. Основными индикаторами результативности их работы можно считать следующие показатели: долю учителей, прошедших обучение по новой адресной модели повышения квалификации, от общей численности учителей (61% за три года работы площадок); долю учителей, эффективно использующих современные образовательные технологии в профессиональной деятельности, от общей численности учителей (48%); распространение предложенных моделей и подходов, обеспечивающих современное качество общего образования, через систему мастер-классов (46 выступлений за 3 года), научно-исследовательских работ учителей-стажёров на городских, областных и всероссийских НПК педагогов (14 выступлений), а также в публикациях различного уровня (11 публикаций); формирования открытой и доступной образовательной среды в системе повышения квалификации.

Так за счет качественного использования потенциала педагогов и образовательных учреждений, способных работать по-новому, решается проблема включения учителя-словесника в инновационный процесс, повышения уровня его компетенции и мотивации.

**Чечулина Л.С. ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА
«ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ»**

Чечулина Любовь Семеновна – к. филол. н., доцент Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, E-mail: love-semenovna@rambler.ru

[**Ключевые слова**] психолингвистические основы методики, русский язык, экспериментальные технологии.

[**Аннотация**] Статья посвящена вузовскому курсу «Психолингвистические основы методики обучения русскому языку». Эта дисциплина изучается на 3 - 4 курсах бакалавриата и в магистратуре. Специфика изучения данного курса заключается в его практической направленности, имеющей своей целью дать необходимые и достаточные знания о психолингвистических основах школьного курса предмета «Русский язык». Перспективность изучения в педагогическом вузе рассматриваемого курса обусловлена личностно ориентированным подходом к изучению русского языка: внедрением мультимодальных техник и экспериментальных технологий.

Реализация программы «Психолингвистические основы методики обучения русскому языку» повышает эффективность усвоения студентами лингвистической теории, ускоряет выработку у обучающихся профессионально значимых компетенций.

Chechulina L.S. PROSPECTS OF THE TEACHING COURSE "PSYCHOLOGICAL AND LINGUISTIC FOUNDATIONS OF TEACHING METHODOLOGY OF THE RUSSIAN LANGUAGE"

Lyubov S. Chechulina – candidate of philological Sciences, MD, associate Professor of the Ural state pedagogical University, Ekaterinburg, E-mail: love-semenovna@rambler.ru

[**Keywords**] psycholinguistic bases of methodology, Russian language, experimental technology.

[**Abstract**] the Article is devoted to University courses in "Psycholinguistic foundations of the methodology of teaching Russian language." This discipline is studied for 3 to 4 courses of undergraduate and postgraduate study. The specificity of this course is its practical orientation, its purpose is to give necessary and sufficient knowledge of the psycholinguistic bases of school course of a subject "Russian language". The prospect of studying in the pedagogical University the review course due to a personal oriented approach to the study of the Russian language: the introduction of multimodal techniques and experimental technologies.

The implementation of the "Psycholinguistic foundations of the methodology of teaching Russian language" increases the effectiveness of student learning linguistic theory, speeds up the production of students ' professionally significant competences.

Дисциплина «Психолингвистические основы методики обучения русскому языку» является новой и поэтому мало разработанной. В Уральском государственном педагогическом университете в институте филологии, культурологии и

межкультурной коммуникации она начинает изучаться на третьем курсе бакалавриата по профилю «Филологическое образование», по направлению «Русский язык и психолингвистика», а завершается ее освоение на втором курсе магистратуры. Целью изучения данного курса является не только дальнейшее освоение базовой теории (это планировалось и на третьем, и на четвертом курсе бакалавриата), но и выработка практических умений подачи учебного материала особым образом, то есть в психолингвистическом аспекте. Некоторые аспекты рассматриваемой проблемы были представлены в нашей статье «Психолингвистические основы преподавания русского языка: из опыта работы [Чечулина 2011]

Специфика изучения дисциплины «Психолингвистические основы методики обучения русскому языку», на наш взгляд, заключается в том, что это курс практически направленный, имеющий своей целью дать необходимые и достаточные знания о психолингвистических основах преподавания школьного курса «Русский язык».

Дисциплина «Психолингвистические основы методики обучения русскому языку» представляет собой синтетический учебный курс, так как обучающиеся, имея уже базовые знания по курсам «Современный русский литературный язык», «Методика преподавания русского языка», «Психолингвистика», должны научиться использовать их комплексно при подготовке и демонстрации того или иного фрагмента учебного занятия, или урока в целом. К сожалению, эта сложная задача для многих студентов является трудновыполнимой. Если при подготовке материалов для уроков мы не учитываем в полной мере сущности языковой единицы, психолингвистических основ изучаемого явления, форм и способов его подачи учащимся, результативность занятий не будет высокой. Из этого следует, что подготовка к уроку должна состоять из нескольких этапов.

Первый этап (в соответствии с принципом научности обучения) предполагает анализ сущности языкового явления и характеристику теоретических основ учебников и учебно-методических комплексов по изучаемой теме. Эта работа позволит далее верно истолковать теорию, отобрать научные сведения для изучения по школьной программе.

Второй этап связан с анализом психолингвистических основ методики преподавания отдельной темы. Например, в процессе изучения «Фонетики» при знакомстве со звуками учитель должен нацеливать детей на наблюдения за собственным артикуляционным аппаратом, над закономерностями функционирования языковых единиц в речи, а не на заучивание. Но из всех школьных учебников для 5 класса по русскому языку на наблюдение ориентируют лишь два: «Русский язык» под ред. М.М.Разумовской, П.А. Леканта и «Русский язык» под ред. М.В. Панова.

Третий этап требует выбора способов, форм подачи учебных материалов. Например, преподаватель, изучая раздел «Фонетика», тему «Звуки языка», может воспользоваться рисунком, изображающим произношение отдельных звуков, схемой (в разрезе) органов речи, классификацией гласных и согласных звуков, видеосожетами, демонстрирующими работу некоторых органов речи. На наш взгляд, тема «Фонетика» в учебнике «Русский язык» для 5 класса под ред. М.В. Панова [Панов 1955] опирается на психолингвистические основы преподавания русского языка. Авторы ориентируют и учителя и учащихся на наблюдение за речевым

аппаратом, на экспериментальные технологии. Они предлагают аналитическую игру-наблюдение за артикуляцией разных гласных звуков (задание № 113); фонетический опыт, позволяющий сопоставить акустические свойства гласных и согласных звуков (задание № 124); фонетический эксперимент, дающий возможность школьникам самим в процессе наблюдения за звуками выявить и сопоставить характеристики согласных и гласных звуков (задание № 125). Приведенные выше технологии пробуждают у учащихся интерес к языку, делают учебу занимательной, осознанной, результативной.

Изучение дисциплины «Психолингвистические основы методики обучения русскому языку», на наш взгляд, должно быть практически направленным. Практические и лабораторные занятия должны преобладать над лекциями, так как обучающиеся, владея уже базовой теорией, должны научиться самостоятельно и подбирать необходимый теоретический материал, и выбирать правильный вариант решения проблемного вопроса, опираясь на веские аргументы, и выстраивать логику урока. Самым сложным для слушателей курса будет создание дидактического комплекса по изучаемой теме, включающего в себя упражнения, задания, эксперименты, тесты и т.д.

Перспективность введения рассматриваемого курса в практику вузовского преподавания обусловлена общими тенденциями развития средней школы, связанными с личностно ориентированным подходом к обучению родному языку в школе, полимодальными технологиями подачи языкового материала на уроках, учетом межполушарной асимметрии головного мозга.

Реализация программы «Психолингвистические основы методики обучения русскому языку» позволяет выработать профессионально значимые компетенции.

Литература

1. Коновалова, Н.И. Психолингвистические основы методики обучения русскому языку [Текст]/Н.И. Коновалова//Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2011. – Вып. 9. – С.186-194.
2. Панов, М. В. Русский язык [Текст] учеб. для 5-го класса средней школы/И.С. Ильинская, М.В. Панов, С.М. Кузьмина, Н.Е. Ильина.-М.: МИКО «Коммерческий вестник» - М, 1955. – 400 с.
3. Чечулина, Л.С. Психолингвистические основы преподавания русского языка: из опыта работы [Текст]/Л.С. Чечулина//Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2011. – Вып. 9. – С.211-216.

Чиговская-Назарова Я.А. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Чиговская-Назарова Янина Александровна, кандидат филологических наук, доцент, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, ggpi@ggpi.org

[**Ключевые слова**] речевое мастерство педагога, речевая подготовка, риторика, конкурс ораторов

[**Аннотация**] статья представляет собой анализ опыта автора в развитии речевого мастерства будущих педагогов в рамках преподавания дисциплины «Риторика»; оценивается роль традиционной формы преподавания; проанализированы возможности интерактивных методов обучения на примере конкурса ораторов.

Chigovskaya-Nazarova Y.A. DEVELOPMENT OF THE SPEECH MASTERY OF THE FUTURE TEACHER OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

Yanina A. Chigovskaya-Nazarova, PhD of philology, assistant professor, Glazov State Pedagogical Institute n.a. V.G.Korolenco, Russia, Glazov, ggpi@ggpi.org

[**Keywords**] Speech skill of the teacher, speech preparation, rhetoric, competition of speakers.

[**Abstract**] The article is an analysis of the author's experience in developing the speech skills of future teachers in the teaching of the discipline "Rhetoric"; The role of the traditional form of teaching is assessed; The possibilities of interactive teaching methods are analyzed on the example of the competition of speakers.

Введение ФГОС ООО определило совокупность требований, предъявляемых к личным характеристикам школьника. Одним из первых в «портрете выпускника основной школы» обозначено знание русского и родного языка [3; с.3] Обеспечение данной задачи становится одним из обязательных требований, предъявляемых к учителю русского языка и литературы в школе, что актуализирует проблему подготовки будущих специалистов в педагогическом вузе. Важным этапом подготовки будущего учителя является развитие речевого мастерства как своеобразного профессионального маркера, необходимой части профессиональной компетентности.

Задачу профессиональной речевой подготовки педагогов в отечественной высшей школе сегодня нельзя считать решенной. Особое внимание к речевой подготовке учителя вызвано заметным падением общего уровня речевой культуры (огрубление речевого общения, упрощение языка и речевая агрессия, нарушение норм правильности и чрезмерное употребление иностранных и жаргонных слов). Низкий уровень речевой культуры особенно проявляется у студентов, поступивших в вуз из сельской местности. В то же время грамотная, интересная речь учителя – это необходимая часть педагогического ремесла, технологии общения. Кроме того, речь учителя - это еще и образец, сознательно или бессознательно усваиваемый учеником.

В этой связи ключевой становится цель формирования речевого мастерства будущего учителя, в том числе в рамках преподаваемой в вузе речеведческой дисциплины «Риторика».

Значимость курса обусловлена коммуникативно-прагматическим аспектом риторики в целом. Способность управлять мыслеречевой деятельностью человека делает эту дисциплину фундаментальной, без нее невозможны не только становление профессионала, но и вообще эффективная коммуникация на какую-либо тему.

Целью курса является развитие творчески активной языковой личности, ответственно относящейся к своей речи и обладающей совокупностью

речемыслительных умений, способной применять сформированные компетенции в новых постоянно меняющихся условиях проявления той или иной коммуникативной ситуации.

Одна из главных характеристик языковой личности - владение речевым мастерством. *Речевое мастерство* - интегральное свойство языковой личности, выражающееся в знании норм русского языка; владении такими коммуникативными качествами культурной речи, как точность, логичность, выразительность, чистота, этикетность и т.д.; умении использовать стилистическое разнообразие литературной речи, уместно и целесообразно отбирать средства в соответствии с ситуацией [2; с.5]

В основе процесса овладения речевым мастерством в рамках курса "Риторика" лежит усвоение трех фундаментальных категорий (риторической базис) - *логос, этос и пафос*. Владение *логосом* позволяет человеку мыслить, понимать сущность процессов и явлений, обосновывать идеи, облекать мысль в слово. Это основополагающий элемент речевого мастерства. Второе слагаемое риторического базиса - *эмос* - предопределяет оценку высказывания говорящим, само содержание образа говорящего, его нравственный облик, отношение к слушающим. Третий компонент - *пафос* (т.е. эмоции, чувства) выражает личную заинтересованность говорящего, его убеждение в собственной правоте, личное отношение к предмету речи.

Знание, полученное в курсе, и основанное на вышеназванных «трех китах», является целостным, системообразующим и личностно-ориентированным.

Область формирования речевого мастерства в рамках курса «Риторика» включает в себя теоретические и практические разделы: правильность речи (ортология); эффективность речевого общения (классическая риторика и неориторика, педагогическая риторика); теория речевой деятельности (механизмы речи, модель речевой деятельности, четыре вида речевой деятельности, коммуникативная и речевая ситуации); жанрология (жанры педагогического общения, делового общения, риторика урока, жанр беседы и публичного выступления, собрания, интервью, школьной газеты, радио- и телеречи и т.д.); речевая этика и речевой этикет.

Таков традиционный подход к преподаванию курса «Риторика» в высшей школе. В то же время федеральными нормативными документами сегодня регламентировано развитие системы образования «посредством радикального обновления методов и технологий обучения» [1; с.31] Это выражается, в первую очередь, в смене методов преподавания и изменении роли преподавателя. Его задача - в создании условий, в которых обучающийся получает знания в процессе собственного опыта практической деятельности, способен ответить не только на вопрос «знаю что», но и «знаю как».

Такой переход от знаниевой модели обучения к компетентностной находит большое развитие в преподавании курса «Риторика» на современном этапе. Он основан на убеждении в том, что овладеть речевым мастерством теоретически нельзя, поскольку коммуникация – это всегда конкретные речевые практики, используемые в рамках того или иного регулярно воспроизводимого контекста. В рамках курса «Риторика» системно-деятельностный подход реализуется при решении конкретных коммуникативных задач. К примеру, инсценирование речевых ситуаций, коммуникативные и ролевые игры, устные выступления студентов разной степени

развернутости. Одним из успешных способов развития коммуникативной компетентности учащихся стал конкурс ораторов, который ежегодно проводится в конце семестра.

Большинство методов, применяемых в курсе, являются активными, так как обеспечивают образовательный эффект, включая обучающихся в самостоятельную деятельность по заданным преподавателем правилам. В процессе применения этих методов решается главная задача курса – развитие речевого мастерства в процессе приближения к практике, к тем формам деятельности, в которые будут включены студенты по окончании вуза.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс]-Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3409/файл/2228/>, свободный. - Загл. с экрана.
2. Дускаева Л.Р., Протопопова О.В., Кыркунова Л.Г. Речевое мастерство. Учебное пособие. - Пермь, 1998. - 120 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>, свободный. - Загл. с экрана.

Подписано в печать 14.06.2017 г.
Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 17,2. Тираж 19 экз. + электронная версия.
Заказ № 4611.

Отпечатано с готового оригинал-макета заказчика
в ООО «Издательство «ЛЕМА»»
199004, Россия, Санкт-Петербург, 1-я линия В.О., д.28
тел.: 323-30-50, тел./факс: 323-67-74
e-mail: izd_lemma@mail.ru
<http://www.lemaprint.ru>