

ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ

Проблемы и перспективы профессионально ориентированного обучения русскому языку в современном образовательном пространстве

Олег Евгеньевич Вороничев

доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального общего и музыкального образования

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

voronichev@mail.ru

 0000-0001-7983-9025

Наталья Юрьевна Моспанова

кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и методики начального общего и музыкального образования

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

mospanova@mail.ru

 0000-0002-5959-6027

Наталья Владимировна Буренкова

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального общего и музыкального образования

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

nat-burenkova@yandex.ru

 0000-0002-9527-7971

Поступила в редакцию 12.09.2020

Принята 16.02.2021

Опубликована 22.04.2021

 10.25726/h4758-3179-3593-b

Аннотация

Актуальность исследования определяется тем, что профессиональная деятельность преподавателя русского языка предполагает общение, презентацию учебного материала, решение коммуникативных задач, что требует владения умениями профессионально ориентированной коммуникации, потенциалом дидактического дискурса, способностью решать коммуникативные задачи в ситуациях профессионального общения. Вследствие этого для использования педагогической компетенции преподаватель привлекает метакультурные приемы изучения дисциплины. Новизна исследования определяется тем, что готовность к самостоятельной профессиональной деятельности предполагает свободное владение иноязычными дискурсами, способность управления ими, реализации межязыковой функции русского языка в профессиональном направлении, формирования у будущих преподавателей русского языка и практических навыков устной речи, чтения и письма, умения применять эти навыки для решения коммуникативных задач. Авторы показывают, что возможность использования данных компетенций в будущем позволит специалисту выбирать страну и среду реализации профессиональной деятельности без внимания на культурные особенности страны или компании с учетом корпоративных особенностей. Практическая значимость исследования определяется

возможностью использования полученных знаний специалистом для работы не только в отрасли на отечественном рынке, но также и на иных рынках труда.

Ключевые слова

Мобильность, преподаватель, русский язык, формирование, развитие.

Введение

В рамках иноязычной коммуникативной компетентности выделяют ее инвариантные составляющие – лингвистическую, социокультурную, межкультурную, референционную, прагматическую, стратегическую компетентности. Знание, способность, умение реализовывать иноязычное вербальное общение представляют компетентность в говорении как многомерное и многоуровневое образование [1].

Профессионально ориентированную компетентность в говорении определяют как одну из ведущих речевых компетенций этих специалистов. Из компонентов коммуникативной компетентности особое внимание следует уделять формированию русскоязычной профессионально ориентированной компетентности в говорении, ведь при условии сформированности соответствующих умений студент сможет приобрести способности к реализации устно-речевой коммуникации в важных для него сферах и ситуациях общения профессионального характера [19].

Специалисты по методике обучения русскому языку определяют говорение как устный продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого реализуется устное общение на русском языке как в диалогической, так и в монологической формах [20]. Структура акта говорения составляют: цель, мотив, в основе которого лежат потребности говорящих, предмет, который составляют мысли говорящих, продукт, который является самым высказыванием соответственно в диалогической или монологической формах, результат, в частности заключается в вербальной или невербальной реакции адресата или адресатов на высказывания [5].

Под профессионально ориентированной компетентностью в говорении будущих преподавателей русского языка понимают способность педагога адекватно ситуации общения (в различных сферах и ситуациях) выбирать вербальные и невербальные средства коммуникации, успешно организовывать свою устную иноязычную деятельность (в монологической и диалогической / полилогической форме), исходя из профессиональных мотивов, качеств и умений в типичных и нестандартных ситуациях при реализации профессиональных задач [17].

На основе осуществленного анализа рассматриваем профессионально ориентированную компетентность в говорении будущих преподавателей русского языка как их способность корректно отбирать вербальные и невербальные средства коммуникации и с их использованием успешно организовывать свою устную русскоязычную деятельность адекватно ситуации профессионально ориентированного общения с целью выполнения профессиональных обязанностей и реализации профессиональных функций [11].

Структура компетентности в говорении будущих преподавателей русского языка напрямую зависит от профессиональных обязанностей и профессиональных функций этих специалистов [8]. В контексте выполнения профессиональных обязанностей и функций приоритетным встает вопрос профессионально ориентированного общения на русском языке, в частности – говорение [7].

Русский язык используется специалистами в двух сферах: в сфере организованного аудиторного обучения и внеаудиторной самостоятельной работы и в сфере профессионально-делового общения [18]. В свою очередь, общение в этих сферах происходит на соответствующих уровнях: адаптивном и профессионально-коммуникативном [4]. На адаптивном уровне реализуется речевая деятельность преподавателя на учебном занятии и внеаудиторная самостоятельная работа [9]. На профессионально-коммуникативном уровне происходит профессионально-деловое и социально-профессиональное общение [13]. Профессионально-деловое общение реализуется в жанрах: выступлений, докладов на конференциях и семинарах, обсуждений, дебатов; профессиональных дискуссий; описания места работы и профессиональных обязанностей; изложения, описания или обсуждения профессиональных

интересов; общения во время ответов на вопросы анкет или интервьюирования зарубежных коллег по вопросам, представляющим профессиональный интерес; обсуждения программ, выступлений участников конференций, обмена впечатлениями по окончании работы конференций [3]. Социально-профессиональное общение реализуется в процессе коммуникации с коллегами; включает этикет коммуникативного поведения в ситуации знакомства, представления, обмена персональными данными, прощания с зарубежными коллегами; ведения уточняющих телефонных переговоров в связи с получением приглашения принять участие в международном семинаре или конференции; во время перерывов в работе; в ситуациях официальных приемов по случаю открытия или закрытия семинара или конференции; общения в процессе участия в культурной программе [1]. Все перечисленные сферы, уровни и жанры профессионально ориентированного общения, в том числе и говорение преподавателей русского языка в современном мире реализуются с привлечением информационно-коммуникационных технологий (Schwartz, 2016).

Любая компетентность базируется на способности, которая формируется на основе приобретенных знаний, навыков и умений [16]. Основными компонентами компетентности профессионально-ориентированного говорения выступают: знания (декларативные и процедурные), речевые навыки (репродуктивные, продуктивные, фонетические, лексические и грамматические) и навыки (речевые, методические, лингвосоциокультурные, учебные, интеллектуальные, организационные и компенсационные) [10].

К декларативным знаниям, приближенных к фактам, данным, относятся языковые и речевые знания: фонем, интоном, произносимых и интонационно-синтаксических норм построения и оформления устного иноязычного сообщения, речевых клише, значения лексических единиц, грамматических структур, функциональных типов диалогов и монологов, регистров речи, маркеров дискурса, значения средств межязыковой связи, компенсаторных стратегий; страноведческие знания и тому подобное [12]. К процедурным знаниям, которые соотносятся с определенными алгоритмами и способами выполнения действий, относятся: социокультурные, в частности речевое и неречевое поведение носителей русского языка в процессе общения; знания как планировать, структурировать, организовывать, осуществлять и корректировать будущее диалогическое и/или монологическое высказывание определенного функционального типа; стратегические знания [15].

К речевым навыкам в структуре компетентности в профессионально ориентированном говорении будущих преподавателей русского языка относятся: репродуктивные фонетические – артикуляционные и интонационные, репродуктивные лексические и грамматические навыки [6]. Сформированность лексических навыков предполагает автоматизированную актуализацию лексических единиц (вызов слова из долговременной памяти; их воспроизведение во внешней речи; мгновенное соединение с другими словами); правильное употребление иноязычной лексики в различных ситуациях в соответствии с жанром, реестр. Сформированность репродуктивных грамматических навыков предполагает выбор формы в соответствии с коммуникативным намерением, ситуацией речи; овладение способами интерпретации значения грамматических категорий, формулировки грамматических правил использования грамматических явлений в речи. Кроме того, возникает необходимость соблюдения грамматических форм, принятых в научном и научно-педагогическом дискурсе.

К речевым умениям диалогической речи относят умения: использовать декларативные и процедурные знания, касающиеся диалогической речи, согласно с сферами, темами, ситуациями и задачами общения; использовать декларативные и процедурные знания о соответствии речевых средств выражениям речевым функциям и их соответствии официальному, неофициальному стилям общения инициировать и заканчивать диалог, поддерживать общение, используя речевые клише, речевой репертуар согласно социокультурным нормам общения; расширять предложенную собеседником тему разговора, употреблять изысканные формы, характерные для диалога; запрашивать информацию; комбинировать реплики в соответствии с коммуникативным намерением; адекватно реагировать на реплики; эмоционально окрашивать диалог; вести беседу с несколькими лицами в соответствии с коммуникативной ситуацией в рамках тематики.

К речевым умениям монологической речи относят умения: использовать декларативные и процедурные знания, касающиеся монологического вещания, в соответствии со сферами, темами, ситуациями и задачами общения; использовать декларативные и процедурные знания о соответствии речевых средств выражениям речевым функциям и их соответствии официальному, неофициальному стилям общения; использовать речевой репертуар монологического высказывания, правильно оформленного в языковом отношении и коммуникативно целесообразного с учетом социокультурных особенностей; соединять речевые образцы на основе определенной логической схемы; полно высказываться в соответствии с коммуникативной ситуацией; оптимально использовать языковой материал (лексический, грамматический) к определенной теме, обогащая речи с учетом уровня обученности; оптимально использовать ранее изученный материал, сознательно осуществляя перенос приобретенных знаний, навыков и умений на новую ситуацию; привлекать для изложения определенной темы материал смежных тем.

Профессионально ориентированное говорение предполагает также владение будущими преподавателями русского языка следующими умениями: создавать благоприятный эмоциональный климат в группе; презентовать учебный материал; организовывать как индивидуальную, так и парную и групповую работу студентов; стимулировать студентов к самостоятельной и коллективной работе; мотивировать студентов; создавать условия для стимулирования русскоязычной речи студентов; делать презентации и доклады по профессиональным вопросам; участвовать в обсуждениях и дискуссиях по проблемам лингвистики и методики обучения русскому языку; обмениваться опытом с коллегами, которые являются носителями русского языка.

Материалы и методы исследования

На сегодняшний день в теории и методике обучения русскому языку актуальные пороговые уровни владения русским языком обоснованы составителями Общеευропейских рекомендаций языкового образования. Упомянутый документ определяет уровни коммуникативной компетентности в аспектах языка и видах речевой деятельности, определяет параметры и критерии оценки уровней владения языком и коммуникативной компетентностью как целью обучения, способы оценивания сформированности у студентов коммуникативной компетентности с помощью тестовых технологий. Так, составители Общеευропейских рекомендаций языкового образования предложили 6-уровневое шкалирование рекомендованных уровней владения языком:

А – уровень элементарного пользователя: А 1 – интродуктивный уровень (Breakthrough); А 2 – средний уровень / уровень «выживания» (Waystage);

В – уровень независимого пользователя: В 1 – рубежный уровень (Threshold); В 2 – продвинутый уровень / уровень «независимого пользователя» (Vantage);

С – уровень опытного пользователя: С 1 – уровень эффективной операционной компетентности / автономный уровень (Effective Operational Proficiency); С 2 – уровень «глобального профессионального владения» / уровень «глобальной операционной компетентности» (Mastery).

Поскольку шкала уровней владения русским языком приобрела большую популярность благодаря ее универсальности и гибкости, возможности применения для всех русского языка, направленности на практическое овладение русским языком, ориентации на деятельностный подход в обучении, соответствия профессиональным и возрастным интересам тех, кто учится, в контексте нашего исследования будем измерять уровни сформированности русскоязычной компетентности в говорении, пользуясь шкалой упомянутых выше пороговых уровней сформированности коммуникативной компетентности с Общеευропейскими рекомендациями языкового образования.

Практическую цель обучения иноязычному говорению студентов филологических специальностей определяют как овладение студентами общей и профессионально ориентированной иноязычными коммуникативными компетентностями на уровнях С1 и С2 (в соответствии с Общеευропейскими Рекомендациями языкового образования).

Кроме того, в контексте нашего исследования принимаем во внимание тот факт, что на момент поступления на обучение в магистратуру выпускники бакалавриата – будущие преподаватели русского

языка обладают компетентностью в говорении на продвинутом и автономном уровнях, в свою очередь, компетентностью в профессионально ориентированном говорении – как минимум на продвинутом уровне. Таким образом, считаем целесообразным ориентироваться на следующие уровни сформированности компетентности в профессионально ориентированном говорении будущих преподавателей русского языка в условиях магистратуры: С1 (автономный) и С2 (уровень «глобальной операционной компетентности»).

Результаты и обсуждение

Формирование профессионально ориентированной компетентности в говорении будущих преподавателей русского языка возможно оптимизировать за счет грамотного использования в учебном процессе современных информационно-коммуникационных технологий и технических средств обучения, а следовательно – формирования у будущих преподавателей информационно-коммуникационной компетентности.

В Европейском образовательном пространстве весомость формирования указанной компетентности подчеркивают «Стандарты информационно-коммуникационной компетентности учителей/преподавателей». Авторы стандартов трактуют информационно-коммуникационную компетентность будущих учителей / преподавателей как интегральное качество этих специалистов, которая реализуется: способностью и готовностью обеспечивать студентам технологически поддерживаемые возможности обучения, получением знаний, пониманием того, как конкретные технологии поддерживают процесс обучения и способствуют его эффективности, формированию навыков использования и демонстрации преимуществ применения информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе.

Компонентами информационно-коммуникационной компетентности учителей / преподавателей составители стандартов считают: техническую грамотность, цифровую грамотность, информационные знания, информационные навыки, базовые, комплексные информационно-коммуникационные навыки. К перечню упомянутых навыков относятся: навыки использования информационно-коммуникационных технологий для коммуникации и сотрудничества со студентами и коллегами, навыки использования сетей для организации и обеспечения сотрудничества студентов, навыки использования технических средств для обеспечения эффективности процесса обучения, навыки использования веб-ресурсов с целью поиска информации, навыки использования информационно-коммуникационных технологий для распространения ресурсов, навыки использования программного обеспечения в профессиональной сфере, навыки оценивания эффективности использования веб-ресурсов, навыки ссылок на веб-ресурсы, навыки анализа данных, навыки визуализации, навыки использования объектно-ориентированных динамических учебных сред для создания онлайн-материалов, навыки комплексного решения проблем, навыки использования сетей и соответствующего программного обеспечения для организации мониторинга процесса обучения и оценки учебных достижений студентов, навыки использования информационно-коммуникационных технологий с целью непрерывного профессионального развития.

Составители стандартов акцентируют внимание на трех подходах к формированию информационно-коммуникационной компетентности: повышение способности к грамотному использованию информационно-коммуникационных технологий; повышение способности к усвоению знаний, формирование навыков эффективного использования этих знаний в профессиональной деятельности; повышение способности к использованию полученных знаний и навыков для создания «новых знаний». Перечисленные подходы определяют уровни сформированности информационно-коммуникационной компетентности:

- уровень технической грамотности, предусматривающий применение информационно-коммуникационных технологий;
- уровень усвоения знаний, формирование навыков эффективного использования этих знаний в профессиональной деятельности;
- уровень использования полученных знаний и навыков для создания «новых знаний».

Рассматривают информационно-коммуникационную компетентность как подтвержденную способность личности автономно и ответственно использовать на практике информационно-коммуникационные технологии как для удовлетворения индивидуальных нужд, так и для решения общественно значимых проблем, к примеру в определенной предметной области или виде деятельности, в частности – профессиональных задач.

Трактуют понятие информационно-коммуникационной компетентности педагогов как способность, умение и отношение этих специалистов относительно автономного использования информационно-коммуникационных технологий для социальной, в т. ч. профессионального взаимодействия и соответствующего поведения в информационном пространстве, результатом которой является получение новых знаний, формирования навыков и умений, продуцирования новых знаний.

В контексте тематики нашего исследования считаем, что информационно-коммуникационная компетентность будущих преподавателей русского языка – это способность эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии в процессе профессиональной деятельности, отбирая и пополняя их с учетом ситуации, индивидуальных особенностей студентов и их интересов, а также применять эти технологии для собственного личностно-профессионального развития.

На основе проанализированных выше стандартов информационно-коммуникационной компетентности для преподавателей / учителей, считаем, что уровнями сформированности информационно-коммуникационной компетентности будущих преподавателей русского языка являются: базовый, углубленный и профессиональный.

Вместе с тем, в структуру информационно-коммуникационной компетентности будущих преподавателей русского языка, в соответствии с уровнями ее сформированности, должны входить:

- на базовом уровне – базовые информационно-коммуникационные знания и навыки использования базовых информационно-коммуникационных инструментов (базовые знания аппаратного обеспечения, компьютерных сетей и их использования; знание общих принципов работы различных операционных систем и умение работать на компьютерах с различными операционными системами; знание общих принципов работы с основными интернет-сервисами и умение их использовать для коммуникации, сотрудничества, поиска информации, организации деятельности и распространения результатов профессиональной деятельности; понимания базовых принципов безопасной работы в сети Интернет и защиты данных; умения выполнять основные операции с папками и файлами; умения обрабатывать данные в средах: текстового процессора, графического редактора, табличного процессора; умения применять средства защиты данных; умения работать с антивирусными программами); понимания влияния использования информационно-коммуникационных технологий на учебные результаты студентов и повышения их мотивации к обучению; знания и соблюдение положений о защите авторских прав при публикации или использовании е-контента; умения определять информационно-коммуникационные технологии, необходимые для достижения целей обучения; навыки участия в групповых инициативах, навыки создания электронных учебных курсов, навыки представления результатов собственной профессиональной деятельности на основе использования информационно-коммуникационных технологий, навыки создания собственного е-портфолио;

- на углубленном уровне – навыки системного использования информационно-коммуникационных технологий, умения использования информационно-коммуникационных технологий для развития критического мышления; умения решения проблем и организации учебной деятельности с помощью информационно-коммуникационных технологий; умение использования информационно-коммуникационных технологий для создания дидактического материала и учебных ресурсов, электронных учебных курсов; навыки использования информационно-коммуникационных технологий для совместной работы со студентами и коллегами; умение организовать проведение вебинаров с целью достижения целей обучения; понимание и умение анализа принципов использования информационно-коммуникационных технологий в собственной деятельности; умение анализа помех, которые возникают во время использования информационно-коммуникационных технологий в собственной деятельности и умение поиска эффективных путей решения проблем; знание этических норм общения в интернете, в частности – в чатах, и их соблюдение в электронной коммуникации; умение развивать собственную

персональную учебную среду; умение находить инновационные методы и формы повышения качества результатов профессионального развития средствами информационно-коммуникационных технологий;

- на профессиональном уровне – умение разработать стратегии информатизации учебного процесса с использованием объектно-ориентированных динамических учебных сред университета, умение постоянного обновления е-портфолио, умение создания и поддержки открытых образовательных ресурсов, навыки участия и координации проектов профессионального развития, навыки участия в открытых онлайн-курсах; организация обучающих семинаров, курсов, вебинаров, программ и проектов с использованием информационно-коммуникационных технологий; знание особенностей работы с основными сервисами Web 2.0, умение разработки и проведение телекоммуникационных учебных проектов; навыки представления результатов учебных достижений студентов в виде диаграмм и графиков; умение создания и поддержки собственного блога, вики-страницы, персонального образовательной среды; умение создания социальных сообществ и сетей; умение создания и поддержки открытых образовательных ресурсов; умение консультирования коллег по вопросам использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе; умение проведения семинаров для коллег по проблемам интеграции информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс, по методическим и организационным вопросам использования информационно-коммуникационных технологий.

Стоит отметить, что в процессе определения компонентного состава информационно-коммуникационной компетентности будущих преподавателей русского языка мы учитывали реалии подготовки таких специалистов и особенности их будущей профессиональной деятельности.

На основе проведенного анализа можем утверждать, что процессы формирования у будущих преподавателей русского языка профессионально ориентированной компетентности в говорении и информационно-коммуникационной компетентности должны происходить параллельно. Обладая всеми компонентами профессионально ориентированной компетентности в говорении на уровне C1-C2 и всеми компонентами информационно-коммуникационной компетентности на профессиональном уровне, будущие преподаватели русского языка в дальнейшей профессиональной деятельности могут эффективно выполнять профессиональные функции.

Анкетирование 102 магистрантов – будущих преподавателей русского языка и 12 преподавателей, проведенное в 2017-2018 и 2018-2019 учебных годах, показало, что все опрошенные считают эффективным использование информационно-коммуникационных технологий при формировании профессионально ориентированной компетентности в говорении, а также необходимым формирование информационно-коммуникационной компетентности. 35 % студентов считают собственный уровень компетентности в говорении недостаточным, а 56 % магистрантов низко оценивают свой уровень информационно-коммуникационной компетентности. Лишь 25 % преподавателей оценили уровень собственной информационно коммуникативной компетентности как достаточный. Среди средств, которые студенты чаще всего используют для обучения русскому языку, – Moodle (62 %) и YouTube (78 %). 47 % студентов используют мобильные приложения или вебсайты для проверки уровня сформированности собственной русскоязычной коммуникативной компетентности. Запись речи студентов для дальнейшего анализа иногда используют 27% магистрантов и практикуют 17% преподавателей. Запись проведенных занятий или их фрагментов преподаватели не применяют. 19% студентов имеют опыт участия в профессиональных вебинарах, онлайн конференциях. Для обучения профессионально ориентированного говорения веб-квест используют 17% преподавателей, презентации – 100%, деловые игры – 83%. Среди методов обучения говорения, которые применяют на занятиях и во внеаудиторной работе, студенты назвали веб-квест (12%), презентации (100%), деловые игры (76%).

Эффективность процесса взаимосвязанного формирования профессионально ориентированной компетентности в говорении и информационно-коммуникационной компетентности будущих преподавателей русского языка зависит от психолингвистических и методических предпосылок этого процесса. В методике преподавания русского языка говорение трактуют как продуктивный вид речевой деятельности с целью передачи или обмена информации, направленный на решение коммуникативных

задач. Говорение отражает определенную мысль, смысл, намерения, оценку событий и явлений, влияние на слушателей путем убеждения и побуждения к действиям, реализуется в виде монологической и диалогической речи.

На развитие способностей студентов магистратуры вести монолог или диалог влияют ранее усвоенные речевые единицы и их комбинирования, уровень сформированности речевых навыков: фонетических, лексических и грамматических. На уровнях сформированности профессионально ориентированной компетентности в говорении С1 и С2 для диалогической речи характерны спонтанность и быстрый темп, клишированность, наличие речевых средств реализации коммуникативных функций, для монологической речи на первый план выступают информативность, словесная импровизация. Несколько больший акцент должен быть сделан на содержании высказывания, соответствия интересам слушателей, информативности.

Мыслительная перестройка увиденного, прочитанного, услышанного в процессе продуцирования речевой деятельности должна основываться на стимулировании речемыслительной деятельности, которая успешно реализует логическую схему диалогического высказывания, развивает творчество и самостоятельность в выборе языкового оформления высказывания, логическое построение плана изложения и определению содержания высказывания.

Использование компьютерных технологий в обучении русскому языку в определенной мере изменяет характер человеческой деятельности. Формализованный алгоритм работы компьютера создает новые формы интеллектуальной деятельности человека, меняя в ней характер, соотношение рутинных и творческих компонентов.

С точки зрения разработчиков программного обеспечения для обучения русскому языку преподаватели, в основном, оперируют неэффективными командами типа «переводы», «ответь на вопросы», «прочитай». Обучение должно базироваться на основе четких алгоритмов, обратной связи. На первый план выдвигается решение с помощью компьютера определенного учебного задания и использования языка для достижения задач общения.

Формирование информационно-коммуникационной компетентности предполагает переориентацию профессиональной подготовки будущих преподавателей с пассивного на интерактивное формирование профессионально-значимых умений на основе активного взаимодействия со средствами информационно-коммуникационных технологий.

Традиционные бумажные средства лишены интерактивности, содержат статическую однообразную текстовую и графическую информацию. Зато работа с компьютером, использование средств мультимедиа (графика, рисунки, фото, анимация, видео) повышают интерактивность процесса обучения, добавляют элементы реальности использования языка, предметности, содержательности, целеустремленности.

Приемы использования информационно-коммуникационных технологий эффективно влияют на развитие творчества или творческих способностей будущих преподавателей русского языка. Характеризуют творчество как дивергентное мышление, отличительной особенностью которого является способность выдвигать большое количество в равной степени правильных идей при решении некоторой проблемы, нестандартность самого мышления.

Развитие дивергентного мышления позволяет всесторонне анализировать ситуации или данные, обеспечивает процесс перехода от «внутреннего» к «внешнему», от мысли к образу, действия, с применением умственных и волевых усилий, эмоциональной оценки ситуации. Основными признаками дивергентного мышления являются, также, скорость, гибкость, оригинальность, точность. Роль дивергентного мышления заключается в:

- анализе структуры изображения, анализе и отборе значимых признаков, синтезе целостного образа;
- целенаправленности процесса;
- сопоставлении образа, который формируется, с образами-эталоном;
- установлении адекватных смысловых связей, ассоциаций между объектами действительности и образами.

Компьютер, системы для поиска информации обеспечивают высокое быстродействие в ответ на запросы студента. Тестовые и графические редакторы, оформление презентаций развивают гибкость. С помощью электронной почты, персональной веб-страницы, веб-квестов студенты имеют возможность продуцировать нестандартные идеи, совершенствовать продукт творчества.

Использование сети Интернет предусматривает возможность доступа к удаленным учебным и информационным ресурсам, электронному асинхронному (электронная почта, форумы) и синхронному (чаты, онлайн-конференции) виду коммуникации студентов с носителями языка, находящимися в разных странах.

Применение информационно-коммуникационных технологий на этапе демонстрации учебного материала дает возможность повысить наглядность, выразительность; специальная графика, цвет, техника окон, акустические сигналы фокусируют концентрацию внимания и, соответственно, направляют внимание. Происходит «многоканальное» обучение, когда учебный материал одновременно воспринимается и обрабатывается чувственными каналами (зрительным, слуховым).

Использование вербальных, графических, звуковых опор облегчает восприятие, разгружает оперативную память и активизирует функционирование долговременной памяти с включением подсознательных реакций студентов: подведение итогов или выдача задания могут сопровождаться определенным звуком или мелодией, что настраивает студента на соответствующий вид работы.

Введение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс стимулирует и повышает мотивацию учебной деятельности студентов. Использование компьютерных программ, которые учитывают индивидуальные особенности студентов, обеспечивает индивидуализацию темпа обучения, организует самоуправление процессом обучения. Специально разработанная информационная среда учебной программы обеспечивает самостоятельное достижение определенной практически оправданной цели, поскольку информационная учебная среда содержит весь пакет необходимой информации, ресурсов и средства для организации и управления процессом самостоятельного изучения русскому языку.

Проанализируем более подробно эффективные технологии обучения русскому языку с применением информационно-коммуникационных технологий.

На основе анализа современной учебно-методической литературы презентацию понимают как подготовленное профессионально ориентированное монологическое высказывание, которое имеет четкую структуру построения, содержит результаты аналитического исследования, направленное на информирование, мотивирование и убеждение аудитории в важности представленной информации, преимуществах представленного предмета.

Различают следующие виды презентаций: презентация по сценарию; интерактивная презентация; автоматическая презентация; учебная презентация. По целевому критерию наиболее распространенными типами презентаций являются: информационные, побудительные презентации и презентации, направленные на убеждение. Выделяют монолог-сообщения и монолог-убеждения, которые, в отличие от презентации, не являются публичными, часто не полностью подготовленными. Акцентирую внимание на весомости использования этих типов монологов в процессе презентации.

Большинство профессионально ориентированных презентаций являются информативными, так как демонстрируют результаты творческой, поисковой или исследовательской работы студентов. Устные презентации отличаются углубленностью содержания, развернутостью, большей языковой и информационной сложностью, более эффективным влиянием на аудиторию, использованием визуальных опор (слайдов, графики, анимации), что позволяет сосредоточить внимание слушателей на основных утверждениях автора презентации и способствует лучшему запоминанию информации.

К принципам построения презентаций, которые обеспечивают эффективность реализации презентации, относят: краткость, последовательность (все подтемы выступления должны быть взаимосвязаны, взаимообусловлены и подчинены основной теме), целеустремленность (презентация должна быть построена в такой последовательности: проблема-тема, тезисы-аргументы), усиление речевого воздействия (материал должен быть распределен так, чтобы интерес аудитории рос), экономия средств, результативность. Основными этапами реализации презентации являются:

- экспозиция;
- вводная часть;
- основная часть;
- резюме;
- вывод.

Факторами успешной презентации являются: корректное выполнение всех определенных этапов реализации презентации, способ представления информации в соответствии с интересами целевой аудитории; налажен контакт с аудиторией; тайм-менеджмент; способность преодолевать волнение перед аудиторией, антиципация во внутреннем вещании, результатом которой является способность в продолжении фразы, уместное использование слов-коннекторов, средств межкультурной связи для обеспечения связности, обеспечение в речи причинно-следственных связей, средний темп речи, незначительное количество пауз.

Во время презентации студенты овладевают такими речевыми умениями монологической речи: умение соединять речевые образцы на основе определенной логической схемы, полно высказываться в соответствии с коммуникативной ситуацией, оптимально использовать языковой материал (лексический, грамматический) к определенной теме, обогащая речь с учетом уровня обученности, оптимально использовать ранее изученный материал, сознательно осуществляя перенос приобретенных знаний, навыков и умений на новую ситуацию; привлекать для изложения определенной темы материал смежным темам.

К эффективным технологиям формирования целевых компетенций, с учетом результатов анкетирования студентов и преподавателей, относим и веб-квест, который содержит профессионально направленное проектное задание, разработанное с учетом результатов исследования конкретной проблемы в профессиональной сфере, имеет четкую структуру, что, одновременно, является последовательностью выполнения веб-квеста (вступление, задачи, возможные источники информации, процедура выполнения, оценки, выводы), выполняется с использованием информационных ресурсов интернета и направлен на результат, что презентуется (в форме презентации и / или анализируется в процессе деловой игры).

С учетом типологии веб-квестов считаем, что актуальными для решения проблем нашего исследования являются веб-квесты:

- 1) предусматривающие сбор и анализ информации по определенному вопросу;
- 2) направленные на решение заданной проблемы путем сбора и анализа информации;
- 3) включающие ролевые и деловые игры для совместного решения определенной проблемы.

Разработанные преподавателем веб-квесты и задания размещаются на учебном сайте. Студенты получают свободный доступ к ресурсам, информации о целях, задачах, структуре веб-квеста, ожидаемых результатах совместной работы. При формулировке задач преподавателем четко определяется конечный результат работы студентов, задается серия вопросов, на которые необходимо найти ответы, прописана проблема, которую необходимо решить.

В рамках веб-квеста совершенствуется поисковая деятельность студентов: студенты самостоятельно решают профессионально значимые проблемы, привлекают знания из различных областей, прогнозируют результаты и последствия вариантов решения, формулируют выводы.

Эффективным элементом веб-квеста в процессе взаимосвязанного формирования у будущих преподавателей русского языка компетентности в говорении и информационно-коммуникационной компетентности является также деловая игра.

Деловая игра – это учебный прием, который предполагает свободное говорение студента в рамках определенных коммуникативных ситуаций, выступая в роли одного из участников иноязычного профессионального общения. Именно деловая игра гармонично интегрируется в структуру формирования иноязычной компетентности в говорении.

Базовым компонентом деловой игры является решение профессионально направленной ситуации, что обеспечивает максимальную активность коммуникативной деятельности студентов и побуждает к поиску путей ее выполнения. Поиск решений обуславливает естественность общения.

Во время игры студенты овладевают такими речевыми умениями диалогической речи: умение инициировать и заканчивать диалог, поддерживать общение, используя речевые клише, расширять предложенную собеседником тему разговора, употреблять высканные формы, характерные для диалога, запрашивать информацию, комбинировать реплики в соответствии с коммуникативным намерением, адекватно реагировать на реплики, эмоционально окрашивать диалог, вести беседу с несколькими лицами в соответствии с коммуникативной ситуацией в рамках тематики.

Заключение

На основе проведенного анализа сущности и структуры компетентности в говорении и информационно-коммуникационной компетентности будущих преподавателей русского языка, психологических и методических предпосылок их формирования, необходимо определить подходы и принципы, которые лягут в основу методики взаимосвязанного формирования у будущих преподавателей русского языка компетентности в говорении и информационно-коммуникационной компетентности.

Постановка проблемы и необходимость ее решения способствует развитию критического и логического мышления, развивает умение аргументировать, убеждать собеседника. Будущие преподаватели русского языка приобретают умение анализировать связи между явлениями и поступками людей, самостоятельно искать ответы на поставленные вопросы, принимать правильные решения. Студенты формируют собственное отношение к теме, экспериментируют, переносят содержание изученного на собственный опыт, отрабатывают стратегии мышления.

После завершения работы над веб-квестом студент способен анализировать материал, трансформировать, интерпретировать его и использовать для создания презентации, вебсайта и вебсайта. Презентация результатов веб-квеста сопровождается обсуждением представленной информации и оценкой качества прослушанного в ходе деловой игры и по окончании работы над веб-квестом.

Список литературы

1. Вороничев О.Е. Лично-притяжательные местоимения его, ее, их: комментарий к морфологическому разбору // Русский язык в школе.. 2006. № 5. С. 19-23.
2. Зализняк А.А. Русское именное словообразование. М., 1967.
3. Карпов А.К. Современный русский язык: Словообразование. Морфология. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. 192с.
4. Краткая русская грамматика. М.: Рус. яз., 1989. 639 с.
5. Моисеев А.И. Русский язык: Фонетика. Морфология. Орфография. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1980. 255 с.
6. Чеснокова Л.Д. Трудные случаи морфологического разбора. М.: Высш. шк., 1991. 192 с.
7. Щерба, Л.В. О служебном и самостоятельном значении грамматики как учебного предмета / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. 188 с.
8. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность: Сборник работ / Ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич; АН СССР. Отд-ние литературы и языка. Комис. по истории филол. наук. Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. 427 с.
9. Boon, H. J. (2011). School moves, coping, and achievement: Models of possible interactions. *Journal of Educational Research*, 104(1), 54–70.
10. Brimm, J., & Achilles, C. M. (1976). The reverse transfer student: A growing factor in higher education. *Research in Higher Education*, 4(4), 355–360.

11. Destin, M., Rheinschmidt-Same, M., & Richeson, J. A. (2019). Implications of intersecting socioeconomic and racial-ethnic identities for academic achievement and well-being. *Advances in Child Development and Behavior*, 57, 149–167.
12. Fantuzzo, J. W., LeBoeuf, W. A., Chen, C.-C., Rouse, H. L., & Culhane, D. P. (2012). The Unique and Combined Effects of Homelessness and School Mobility on the Educational Outcomes of Young Children. *Educational Researcher*, 41(9), 393–402.
13. Han, X., Stocking, G., Gebbie, M. A., & Appelbaum, R. P. (2015). Will they stay or will they go? International graduate students and their decisions to stay or leave the U.S. upon graduation. *PLoS ONE*, 10(3).
14. Highman, L. (2019). The distribution of EU students and staff at UK universities: patterns and trends. *Tertiary Education and Management*, 25(4), 311–326.
15. Kam, J. A., & Merolla, A. J. (2018). Hope communication as a predictor of documented and undocumented Latina/o high school students' college intentions across an academic year. *Communication Monographs*, 85(3), 399–422.
16. Kubiak, N. T., Guidot, D. M., Trimm, R. F., Kamen, D. L., & Roman, J. (2012). Recruitment and retention in academic medicine-what junior faculty and trainees want department chairs to know. *American Journal of the Medical Sciences*, 344(1), 24–27.
17. Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. (2010). Student and Teacher Perceptions of School Climate: A Multilevel Exploration of Patterns of Discrepancy. *Journal of School Health*, 80(6), 271–279.
18. Nivet, M. A., Taylor, V. S., Butts, G. C., Strelnick, A. H., Herbert-Carter, J., Fry-Johnson, Y. W., ... Kondwani, K. (2008). Diversity in academic medicine no. 1: Case for minority faculty development today. *Mount Sinai Journal of Medicine*, 75(6), 491–498.
19. Rezek, I., McDonald, R. J., & Kallmes, D. F. (2012). Pre-residency Publication Rate Strongly Predicts Future Academic Radiology Potential. *Academic Radiology*, 19(5), 632–634.
20. Saltmarsh, S., & Swirski, T. (2010). "Pawns and prawns": International academics' observations on their transition to working in an Australian university. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(3), 291–301.

Problems and prospects of professionally oriented teaching of the Russian language in the modern educational space

Oleg E. Voronichev

Doctor of philological sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of theory and methodology of primary general and music education

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Bryansk, Russia

voronichev@mail.ru

 0000-0001-7983-9025 yf

Natalia Yu. Mospanova

Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Head of Department of theory and methodology of primary general and music education

Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky

Bryansk, Russia

mospanova@mail.ru

 0000-0002-5959-6027

Natalia V. Burenkova

Candidate of philological sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of theory and methodology of primary general and music education

Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky

Bryansk, Russia

nat-burenkova@yandex.ru

 0000-0002-9527-7971

Received 12.09.2020

Accepted 16.02.2021

Published 22.04.2021

 10.25726/h4758-3179-3593-b

Abstract

The relevance of the research is determined by the fact that the professional activity of a Russian language teacher involves communication, presentation of educational material, solving communicative tasks, which requires proficiency in professionally oriented communication skills, the potential of didactic discourse, and the ability to solve communicative tasks in situations of professional communication. As a result, for the use of pedagogical competence, the teacher uses metacultural methods of studying the discipline. Russian language is a new field of study. The novelty of the study is determined by the fact that the readiness for independent professional activity implies fluency in foreign language discourses, the ability to manage them, the implementation of the interlanguage function of the Russian language in the professional direction, the formation of future teachers of the Russian language and practical skills of oral speech, reading and writing, the ability to apply these skills to solve communicative tasks. The authors show that the possibility of using these competencies in the future will allow the specialist to choose the country and the environment for the implementation of professional activities without paying attention to the cultural characteristics of the country or company, taking into account corporate characteristics. The practical significance of the study is determined by the possibility of using the knowledge gained by a specialist to work not only in the industry in the domestic market, but also in other labor markets.

Keywords

Mobility, teacher, Russian language, formation, development.

References

1. Voronichev O.E. Lichno-pritjazhatel'nye mestoimenija ego, ee, ih: kommentarij k morfolozicheskomu razboru // Russkij jazyk v shkole.. 2006. № 5. S. 19-23.
2. Zaliznjak A.A. Russkoe imennoe slovoobrazovanie. M., 1967.
3. Karpov A.K. Sovremennyj russkij jazyk: Slovoobrazovanie. Morfolozija. M.: Gumanit. Izd. Centr VLADOS, 2002. 192s.
4. Kratkaja russkaja grammatika. M.: Rus. jaz., 1989. 639 s.
5. Moiseev A.I. Russkij jazyk: Fonetika. Morfolozija. Orfografija. Posobie dlja uchitelej. M.: Prosveshhenie, 1980. 255 s.
6. Chesnokova L.D. Trudnye sluchai morfolozicheskogo razbora. M.: Vyssh. shk., 1991. 192 s.
7. Shherba, L.V. O sluzhebnom i samostojatel'nom znachenii grammatiki kak uchebnogo predmeta / L.V. Shherba // Izbrannye raboty po russkomu jazyku. M.: Uchpedgiz, 1957. 188 s.
8. Shherba L.V. Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost': Sbornik rabot / Red. L. R. Zinder, M. I. Matusevich; AN SSSR. Otd-nie literatury i jazyka. Komis. po istorii filol. nauk. Leningrad: Nauka. Leningr. otd-nie, 1974. 427 s.

9. Boon, H. J. (2011). School moves, coping, and achievement: Models of possible interactions. *Journal of Educational Research*, 104(1), 54–70.
10. Brimm, J., & Achilles, C. M. (1976). The reverse transfer student: A growing factor in higher education. *Research in Higher Education*, 4(4), 355–360.
11. Destin, M., Rheinschmidt-Same, M., & Richeson, J. A. (2019). Implications of intersecting socioeconomic and racial-ethnic identities for academic achievement and well-being. *Advances in Child Development and Behavior*, 57, 149–167.
12. Fantuzzo, J. W., LeBoeuf, W. A., Chen, C.-C., Rouse, H. L., & Culhane, D. P. (2012). The Unique and Combined Effects of Homelessness and School Mobility on the Educational Outcomes of Young Children. *Educational Researcher*, 41(9), 393–402.
13. Han, X., Stocking, G., Gebbie, M. A., & Appelbaum, R. P. (2015). Will they stay or will they go? International graduate students and their decisions to stay or leave the U.S. upon graduation. *PLoS ONE*, 10(3).
14. Highman, L. (2019). The distribution of EU students and staff at UK universities: patterns and trends. *Tertiary Education and Management*, 25(4), 311–326.
15. Kam, J. A., & Merolla, A. J. (2018). Hope communication as a predictor of documented and undocumented Latina/o high school students' college intentions across an academic year. *Communication Monographs*, 85(3), 399–422.
16. Kubiak, N. T., Guidot, D. M., Trimm, R. F., Kamen, D. L., & Roman, J. (2012). Recruitment and retention in academic medicine-what junior faculty and trainees want department chairs to know. *American Journal of the Medical Sciences*, 344(1), 24–27.
17. Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. (2010). Student and Teacher Perceptions of School Climate: A Multilevel Exploration of Patterns of Discrepancy. *Journal of School Health*, 80(6), 271–279.
18. Nivet, M. A., Taylor, V. S., Butts, G. C., Strelnick, A. H., Herbert-Carter, J., Fry-Johnson, Y. W., ... Kondwani, K. (2008). Diversity in academic medicine no. 1: Case for minority faculty development today. *Mount Sinai Journal of Medicine*, 75(6), 491–498.
19. Rezek, I., McDonald, R. J., & Kallmes, D. F. (2012). Pre-residency Publication Rate Strongly Predicts Future Academic Radiology Potential. *Academic Radiology*, 19(5), 632–634.
20. Saltmarsh, S., & Swirski, T. (2010). "Pawns and prawns": International academics' observations on their transition to working in an Australian university. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(3), 291–301.