

ПОСОБИЕ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО (НЕРОДНОГО) ЯЗЫКА СЕВЕРО-
КАВКАЗСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Раздел 1 и Предисловие

Юсупова Зульфия Фирдинатовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и прикладной лингвистики Института филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого Казанского (Приволжского) федерального университета.

Раздел 2 и Заключение

Галимуллина Альфия Фоатовна, доктор педагогических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии и межкультурной коммуникации им. Л.Н.Толстого Казанского (Приволжского) федерального университета.

Раздел 3 и Приложение

Калашникова Мария Алексеевна, ассистент кафедры гуманитарных наук подготовительного факультета для иностранных учащихся Казанского (Приволжского) федерального университета.

СОДЕРЖАНИЕ

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	2
ПРЕДИСЛОВИЕ	5
РАЗДЕЛ 1. ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, ГДЕ ВЕДЕТСЯ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ	7
1.1 Специфика преподавания русского языка как неродного в Северо- Кавказском Федеральном округе	7
1.2.Общедидактические принципы обучения	8
1.3 Психологические принципы преподавания русского языка и литературы	10
1.4 Методика преподавания русского языка и другие науки	13
1.5 Учёт особенностей родного языка учащихся при обучении русскому языку как неродному как лингвометодическая категория	15
1.6 Методологическая история преподавания русского языка	18
1.7 Специфика преподавания русского языка и литературы в школах поликультурных регионов.....	20
1.8 Современные подходы в обучении русскому языку как неродному в школьном курсе русского языка.....	21
ЛИТЕРАТУРА К РАЗДЕЛУ 1	27
РАЗДЕЛ 2 СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, ГДЕ ВЕДЕТСЯ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ	32
2.1 Психолого-педагогические предпосылки преподавания русской литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения	32

2.2 Специфика литературного образования в полиэтнической среде	37
2.3 Инновационные методы, реализуемые в процессе школьного обучения русскому языку и литературе по требованиям ФГОС	43
2.4 Специфика преподавания русской литературы в Северо-Кавказском Федеральном округе	47
ЛИТЕРАТУРА К РАЗДЕЛУ 2	52
РАЗДЕЛ 3. ЯЗЫКОВЫЕ И РЕЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ И ПИСЬМЕННОМУ ОБЩЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК НЕРОДНОМ	
3.1 Обучение русской фонетике	68
3.2. Обучение аудированию	69
3.3 Обучение чтению	72
3.4 Обучение письму.....	73
3.5 Обучение лексике, грамматике.....	74
3.6 Обучение говорению	76
ЛИТЕРАТУРА К РАЗДЕЛУ 3	79
ПРИЛОЖЕНИЕ: ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ, МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	
Методика выявления реального уровня владения учащимися-инофонами русским языком	86
Рекомендации по планированию учебного процесса.....	92
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	96

ПРЕДИСЛОВИЕ

Разработанное пособие посвящено актуальным вопросам преподавания русского языка и литературы в образовательных организациях с русским (неродным) языком обучения Северо-Кавказского федерального округа Российской Федерации. Преподавание русского языка и литературы в общеобразовательных организациях с русским (неродным) языком обучения проходит в условиях развития национально-русского двуязычия, учёта специфики русского языка и русской культуры, с одной стороны, и родного языка и родной культуры учащихся, с другой стороны. Кроме того, следует учитывать географические и региональные особенности, в некоторых случаях полиэтничный состав классов; наличие малокомплектных школ и т.д.

Представленный в пособии материал направлен на знакомство с анализом и характеристикой лингводидактических основ преподавания русского языка как неродного.

Основная задача пособия – формирование у педагогических работников представление о теории обучения русскому языку как неродному; ознакомление с подходами, методами, средствами обучения для эффективного и творческого применения этих знаний на практике.

Текст пособия структурирован, содержит практические примеры организации и проведения занятий, вспомогательные и дополнительные материалы, дидактические материалы, методические рекомендации для учителей русского языка и литературы. Пособие включает в себя такие разделы, как:

- принципы и методы преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях Северо-Кавказского федерального округа Российской Федерации, где ведется обучение русскому языку как неродному;

- структура и содержание обучения русскому языку и литературе в общеобразовательных организациях Северо-Кавказского федерального округа Российской Федерации, где ведется обучение русскому языку как неродному;

- языковые и речевые аспекты обучения устному и письменному общению на русском языке как неродном.

Пособие адресовано студентам старших курсов образовательных организаций высшего образования педагогического профиля; педагогическим работникам системы общего образования; методистам и педагогическим работникам образовательных организаций дополнительного профессионального образования педагогических работников.

РАЗДЕЛ 1. ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, ГДЕ ВЕДЕТСЯ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

1.1 Специфика преподавания русского языка как неродного в Северо-Кавказском Федеральном округе

Вопросы преподавания русского языка как неродного в Северо-Кавказском Федеральном округе Российской Федерации в условиях национально-русского билингвизма, характерного для многих регионов России, являются актуальными как для практикующих учителей-словесников, так и для преподавателей вузов, которые принимают непосредственное отношение к подготовке будущих учителей русского языка и литературы, активно занимаются совершенствованием методики преподавания филологических дисциплин в школе. Обучение русскому языку как неродному в Северо-Кавказском Федеральном округе предполагает учёт социокультурных, образовательных, национальных, языковых и др. особенностей региона. Преподавание русского языка как неродного предусматривает учёт специфики родного языка и родной культуры учащихся, полиэтничный состав классов, недостаточную сформированность основ русской речи и т.д. Кроме того, географические особенности региона свидетельствуют о некоторых особенностях преподавания русского языка в малокомплектных сельских школах.

В регионе представлены такие национальные языки, как чеченский, аварский, адыгейский, осетинский, кабардинский и многие другие, которые отличаются от русского (изучаемого) языка по своей структуре. Поэтому, по мнению многих ученых, это обстоятельство должно учитываться в разработке учебно-методических комплексов по русскому языку для данного региона, в

подготовке будущих учителей русского языка, в практике обучения государственному языку Российской Федерации в различных образовательных организациях.

1.2.Общедидактические принципы обучения

Обучение любому школьному предмету строится в соответствии с принципами дидактики, определяющими содержание, методы и организационные формы обучения в школе. Обучение русскому языку и литературе в общеобразовательных организациях также базируется на общедидактических принципах. Методика преподавания русскому языку в образовательных организациях опирается на теорию методов обучения и теорию урока. Дидактические принципы (основы) выступают не изолированно друг от друга, а в тесной взаимосвязи. Они разработаны известными дидактами и используются в методике обучения русскому языку (Я.А. Коменский, Н.К. Ушинский, Б.П. Есипов, М.И. Махмутов, М.А. Данилов). Кратко рассмотрим дидактические принципы, используемые в методике обучения русскому языку и литературе.

Одним из основных является принцип развивающего обучения. Он способствует всестороннему развитию личностных способностей учащихся, формированию нравственных, эстетических качеств.

Для реализации данного принципа в обучении русскому языку как неродному предлагаются различные формы работы:

организация работы над различными текстами;

разработка вопросов и заданий, направленных на нравственное, этическое, эстетическое, интеллектуальное развитие учащихся;

разработка заданий на анализ, сопоставление, конструирование, трансформацию языкового материала;

развитие речи учащихся на каждом уроке и на специальных уроках по написанию изложений и сочинений и др.

Принцип научности – это строгий отбор сведений из науки о языке, подлежащих усвоению учащимися и освещение курса русского языка в свете последних достижений лингвистической науки. В школьный курс русского языка, во-первых, включаются только устоявшиеся научные понятия (спорные вопросы исключаются), во-вторых, при описании материала придерживаются только общепринятых научных определений (то есть исказить определения нельзя). Например, до 1959 года в школьном учебнике русского языка давалось такое определение местоимению как части речи: «Местоимения – это слова, которые употребляются вместо существительных, прилагательных, числительных». Такое определение было характерно и для учебников русского языка как родного и как неродного. Современное определение местоимений созвучно лингвистическим традициям XX века: «Местоимение – это часть речи, которая не называет предметы, признаки, количество, а только указывает на них». В данном случае важно было подчеркнуть, что местоимения в отличие от других именных частей речи (имен существительных, прилагательных, числительных) указывают на предметы, признаки, количество; конкретное значение местоимений зависит от контекста.

Для реализации данного принципа учителю рекомендуется:

внимательно ознакомиться с теоретическим материалом, представленным в учебнике;

обратиться к дополнительным источникам (энциклопедии «Русский язык», справочникам по русскому языку и т.д.);

обратиться к словарю лингвистических и методических терминов и т.д.

Принцип систематичности и последовательности обеспечивает систематичное и последовательное формирование знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку. Как писал Ян Амос Коменский: «Все занятия должны располагаться таким образом, чтобы последующее всегда

основывалось на предшествующем, а предшествующее укреплялось последующим» (см. Избран. педагог. соч.). Последующий материал всегда связан с предыдущим, знакомство с системой языка происходит в определенном порядке.

Например, 1) чтобы приступить к изучению причастий, учащиеся сначала должны повторить такие части речи, как имя прилагательное и глагол, поскольку причастия совмещают в себе признаки этих частей речи; 2) чтобы приступить к изучению деепричастий, учащиеся сначала должны повторить такие части речи, как глагол и наречие, поскольку деепричастия совмещают признаки этих частей речи; 3) знакомство с правописанием частицы не с именами прилагательными предполагает повторение правописания не с именами существительными, поскольку данная тема ранее изучалась и т.д.

Кроме рассмотренных методика преподавания русского языка опирается еще на принципы сознательности и активности учащихся, прочности усвоения знаний, учета индивидуальных особенностей учащихся, доступности, воспитывающего обучения и др.

1.3 Психологические принципы преподавания русского языка и литературы

Важной составной частью методики преподавания русского языка как неродного является психология. Психологический принцип, который учитывается в разработке теоретических основ обучения неродному языку – это принцип связи мышления и речи. Как отмечают психологи, всякая мысль возникает и развивается в неразрывной связи с речью. Отсюда обучение русскому языку как неродному в школе должно быть построено таким образом, чтобы оно способствовало развитию мышления учащихся. В практике преподавания русского языка как неродного учителя часто сталкиваются с таким явлением, когда учащиеся, зная запас слов и правила грамматики, не в

состоянии грамотно выразить свою мысль. Психологи это объясняют тем, что «внутренняя речь» учащихся протекает на родном языке, и они мысленно переводят с родного языка на русский. А возможно ли мышление на неродном языке? Некоторые психолингвисты (Б.В. Беляев, Б.А. Бенедиктов) считают, что возможно. «Мышление на иностранном языке – это идеал обучения» (А.А.Леонтьев).

Учителям русского языка как неродного рекомендуется в процессе обучения опираться на теорию поэтапного формирования умственных действий (П.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), согласно которой выделяется несколько этапов усвоения грамматических знаний учащихся при изучении неродного языка. Рассмотрим это на материале изучения темы «Деепричастие»:

1 этап – первичное ознакомление с материалом (восприятие). Например, начиная изучать деепричастия русского языка, сначала надо организовать работу по наблюдению над данной частью речи в тексте, сопоставление деепричастий с глаголами и наречиями, а также причастиями, которые также ранее изучались. Важно показать, какова природа деепричастий, для чего они нужны в речи, каковы их опознавательные признаки и т.д.

2 этап – закрепление изучаемого материала (под контролем учителя).

Например, учащимся могут быть предложены тренировочные упражнения на образование деепричастий от глаголов; трансформацию предложений с глаголами, один из которых основной, а второй может обозначать дополнительное значение, в предложение с деепричастным оборотом; сравнить предложения с глаголом и с деепричастным оборотом: меняется ли смысл высказывания и т.д.

3 этап – полное овладение учащимися материалом, когда они могут оперировать им в различных условиях, применять самостоятельно на практике.

Например, учащимся предлагаются задания на составление предложений с использованием одиночных деепричастий или деепричастного оборота; на

написание развернутого ответа на поставленный вопрос; на описание репродукции картины; видеосюжета и т.д.

Согласно данной теории, усвоение учебного материала и его формирование – это управляемый процесс.

Общением на неродном языке можно овладеть более эффективно при условии, что обучение носит характер сотрудничества, адекватно возрасту обучающихся; учебный материал, его формальные и прагматические характеристики практико-ориентированы и приспособлены к нуждам обучающихся; применяемые методики видоизменяются в зависимости от конкретных обстоятельств и больше значения придается ситуативному и визуальному контексту коммуникации.

В задачу учителя русского языка как неродного входит:

- определение объема и содержания необходимого для усвоения материала и ориентиров (правил, инструкций) для оперирования им;
- организация учебных действий учащихся таким образом, чтобы они давали наилучший результат;
- побуждение учеников к деятельности, ее мотивирование;
- осуществление контроля за эффективностью учебной деятельности обучающихся по усвоению неродного языка.

Для решения педагогических задач учителю необходимы:

методические знания (система ориентиров, лежащая в основе его обучающих действий, и факторов: общепедагогических, психологических, этнопсихологических, физиологических, лингвистических и т.д., позволяющих педагогу принять в каждом конкретном случае оптимальное решение);

умение выбрать нужные методические решения; в) умение реализовать эти решения на практике.

1.4 Методика преподавания русского языка и другие науки

Методика преподавания русского языка – это наука о содержании, принципах, методах и приемах обучения русскому языку, о путях и условиях усвоения учащимися знаний, умений и навыков по русскому языку. Таким образом, методика определяет цели, содержание, объем и структуру учебного предмета «Русский язык», изучает и описывает наиболее рациональные методы и приемы обучения русскому языку, исследует условия и пути усвоения учащимися знаний по русскому языку, овладения определенными умениями и навыками. Поэтому методика опирается на другие науки, которые помогают определить ее задачи, содержание и методы преподавания. Такими науками являются лингвистика, психология, дидактика, философия. Именно о необходимости знаний в области взаимосвязанности наук, необходимых будущему методисту языка, говорил А.В.Текучев: «...методист обязан быть одновременно и методистом, и лингвистом, и психологом, и дидактом».

Методологической основой методики как науки является философское учение о сущности языка как важнейшего средства человеческого общения, положение о единстве языка и сознания, о функциях языка.

В зависимости от аудитории различают методику преподавания русского языка как родного (А.Ю. Купалова, Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, А.Д. Дейкина и др.), неродного (Е.А. Быстрова, Л.З.Шакирова, Л.Г. Саяхова, К.З. Закриьянов, Г.А. Анисимов, Р.Б.Сабаткоев, Т.М.Балыхина и др.) и иностранного (В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, М.Н. Ватютнев, А.А. Акишина, Л.В. Московкин, Т.М. Балыхина и др.). Все три методики имеют точки соприкосновения и в то же время отличаются друг от друга.

Содержание и характер изучаемого в школе материала по русскому языку определяются прежде всего наукой о языкознании – лингвистикой. Ученые-методисты неоднократно подчеркивали о тесной взаимосвязи методики преподавания русского языка с лингвистической наукой (Ф.И. Буслаев, А.И.

Бодуэн де Куртенэ, В.А. Богородицкий, Л.В. Щерба, А.В. Текучев и др.). Развитие лингвистической науки диктует совершенствование содержания обучения русскому языку в школе и способствует развитию МПРЯ как науки. В процессе обучения русскому языку важно учащимся показать язык как определенную систему, имеющую свои закономерности. В языке выделяются фонетическая сторона, лексический состав, грамматический строй, каждый из которых имеет свои особенности, отсюда и методика усвоения их разная.

В настоящее время в МПРЯ как родного, так и неродного особое место занимают такие положения лингвистики, как разграничение языка и речи, функционально-семантический подход, взаимосвязь всех уровней языка.

Функционально-семантический принцип главным образом ориентирован на особенности функционирования языковых форм в речи. Реализация функционально-семантического принципа позволяет расширить традиционное (формально-грамматическое и описательно-классификационное) изучение языковых явлений (частей речи, синтаксиса).

Так, при подаче материала о местоимениях недостаточно фиксировать внимание учащихся лишь на их лексико-грамматических признаках, важно проиллюстрировать на материале текстов закономерности употребления местоимений в зависимости от контекста.

Например: «Я живу в маленьком доме на дюнах. Все Рижское взморье в снегу. Он все время слетает с высоких сосен и длинными прядями рассыпается в пыль. Слетает он от ветра и оттого, что по соснам прыгают белки. Когда очень тихо, то слышно, как они шелушат сосновые шишки». (К.Паустовский)

Наблюдение учащихся над текстом позволяет сделать вывод, что местоимения-заместители (он, они) соотносятся с замещаемыми словами – существительным *снег (в снегу)* и *белки* – по смыслу и грамматически (в первом случае в мужском роде, единственном числе, во втором случае во множественном числе), помогают избежать лексического повтора, осуществляют межфразовую связь предложений в тексте.

В связи с тем что основная задача обучения русскому языку – это овладение учащимися связной русской речью, в последние десятилетия в методике делается акцент на лингвистику текста, позволяющую показать учащимся закономерности построения связного высказывания. Поэтому в программу и учебники введены речеведческие понятия: упражнения строятся на текстовой основе.

1.5 Учёт особенностей родного языка учащихся при обучении русскому языку как неродному как лингвометодическая категория

Одним из ведущих лингвометодических принципов в обучении русскому языку как неродному является учет особенностей родного языка учащихся, о значимости которого писали лингвисты, психолингвисты, лингвометодисты (И.А. Бодуэн де Куртенэ, В.В. Радлов, К. Насыри, Н.А. Бобровников, И.С. Михеев, В.А. Богородицкий, Л.В. Щерба, Б.В. Беляев, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Ю.Д. Дешериев, И.Ф. Протченко, Л.З. Шакирова, Р.Б. Сабаткоев, Л.Г. Саяхова, К.З. Закирьянов, Г.А. Анисимов, К.Ф. Федоров и др.) При этом следует отметить, что форма учета особенностей родного языка учеными предлагалась разная. Одни говорили о необходимости сопоставления явлений русского языка с фактами родного языка учащихся непосредственно на уроках, другие учет особенностей родного языка определяли на основе данных сопоставительно-типологических исследований. Во втором случае учет особенностей родного языка становится эффективным средством обучения русскому языку. Он опирается на результаты сопоставительно-типологического анализа, что позволяет предупредить интерферирующее воздействие родного языка и использовать его положительное влияние, то есть транспозицию. Вслед за учеными, мы транспозицию понимаем как положительный перенос явлений родного языка при изучении другого языка (например, русского языка как неродного, или как иностранного). Интерференция трактуется как

отрицательный перенос явлений родного языка при овладении другим, неродным (или иностранным) языком.

Знание особенностей русского языка в сопоставлении с родным языком позволяет авторам учебников, преподавателям и учителям правильно определить, на какие факты следует обратить особое внимание, где можно опираться на аналогичные явления родного языка, в какой последовательности расположить материал для изучения, какую систему упражнений предусмотреть. В связи с этим особую значимость приобретают исследования в области сопоставительной типологии русского и родного языков учащихся, которые имеют огромную практическую значимость для совершенствования теории и практики обучения русскому языку как неродному. В связи с этим в обучении языкам в условиях двуязычия и многоязычия важная роль принадлежит установлению типологических сходств и различий контактирующих языков. В национальной школе сопоставительно-типологической характеристике русского, национального языков всегда уделялось особое внимание. Об этом свидетельствуют многочисленные труды ученых: В.И. Абаева, М.Л. Апажева, В.Д. Аракина, А.К. Багирова, Н.А. Баскакова, Н.З. Бакеевой, Р.Ю. Барсук, Н.В. Барышникова, З.У. Блягоза, Е.А. Быстровой, Н.К. Дмитриева, Б.М. Джандар, А.Х. Загаштокова, В.Г. Карпова, Р.Б. Сабаткоева, Н.Н. Шанского, М.Х. Шхапацевой, Н.Б. Экбы и других.

Овладение русским языком как неродным, по мнению ученых, должно идти по пути переноса (транспозиции), коррекции и преодоления интерференции и, наконец, формирования навыков, не свойственных родному языку.

Например, учителя, работающие в национальной школе, должны учитывать, что в родном языке учащихся и в русском (изучаемом) языке некоторые языковые факты могут совпадать, а другие иметь специфические особенности:

1. Грамматические категории, аналогичные для сопоставляемых языков, между которыми обнаруживается полное соответствие: например, это наличие частей речи; подходы к классификации членов предложения; обращения и т.д.).

2. Грамматические категории, обозначаемые одним и тем же термином и аналогичные по своим функциям в сопоставляемых языках, но имеющие свои специфические особенности: например, категории числа, падежа, одушевленности/неодушевленности имен существительных; употребление знаков препинания в сложных предложениях и т.д.;

3. Грамматические категории, характерные только для русского языка: например, категории рода, вида; предлоги; приставки и т.д.

Языковые факты первой группы относятся к транспозиции, то есть положительному влиянию родного языка при изучении фактов русского языка. Языковые факты второй и третьей группы относятся к интерференции, то есть отрицательному влиянию родного языка при изучении русского языка. Учет особенностей родного языка учащихся предполагает подход к обучению русскому языку с учетом грамматических явлений, аналогичных и специфичных в обоих языках. В национальной школе два языка вступают в сложное взаимодействие, которое проявляется на всех уровнях (фонетическом, лексическом, грамматическом). Овладеть вторым языком для нерусского учащегося – это научиться оформлять свои мысли на другом языке с помощью иной языковой системы. Это сложный психологический процесс, требующий особого внимания. Взаимосвязь двух языков может вызвать интерференцию, то есть учащиеся начинают смешивать особенности русского и родного языков.

Исходя из того что изучение родного языка предшествует усвоению русского, учителя вместе с терминологией русского языка называют аналогичный термин из родного языка: имя существительное, местоимение и т.д. При объяснении некоторых тем учителям рекомендуется отталкиваться от фактов родного языка. Например, при объяснении семантики частей речи в русском и родном языках. Это позволяет не дублировать аналогичные

сведения, а больше внимания уделять развитию практических навыков (транспозиция).

1.6 Методологическая история преподавания русского языка

Истоки современной методики преподавания русского языка уходят в далекое прошлое. В становлении и развитии этой педагогической науки огромную роль сыграли Хачатур Абовян, Каюм Насыри, Ибрай Алтынсарин, Я.С. Гогешвили, В.А. Богородицкий, В.М.Чистяков, И.Я.Яковлев и др. По мнению этих ученых, обучение нужно строить только на основе использования родного языка учащихся, это ускоряет овладение русским языком.

В зависимости от аудитории различают методику преподавания русского языка как родного (А.Ю. Купалова, Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, А.Д. Дейкина и др.), неродного (Е.А. Быстрова, Л.З. Шакирова, Л.Г. Саяхова, К.З. Закриьянов, Г.А. Анисимов, Р.Б. Сабаткоев, Т.М. Балыхина, В.М. Шаклеин и др.) и иностранного (В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, М.Н. Ватютнев, А.А. Акишина, Л.В. Московкин, Т.М. Балыхина и др.). Все три методики имеют точки соприкосновения и в то же время отличаются друг от друга. Знание основ методики преподавания русского языка позволяет проследить эволюцию в развитии методических идей в области обучения русскому языку в зависимости от аудитории.

Об истории методики преподавания русского языка как родного более подробно можно посмотреть в исследованиях в работах А.В. Текучева

1. «Очерки по методике обучения русскому языку». М., 1980.
2. «Хрестоматия по методике русского языка»; «Русский язык как предмет преподавания» М., 1982.

3. В монографических исследованиях по методике преподавания русского языка; М.Т.Баранова «Методика преподавания русского языка» М.,2000.

4. В.Д. Янченко «Научное наследие в области методики преподавания русского языка последней трети XX века» (М., 2011).

5. В журналах «Русский язык в школе», «Русский язык в национальной школе» и др.

Развитие методики преподавания русского языка нерусским связано с именами выдающихся методистов В.М. Чистякова, Ф.Ф. Советкина, Н.К.Дмитриева, Н.З.Бакеевой, А.Ф.Бойцовой, В.В.Радлова, Каюма Насыри, И.А. Бодуэна де Куртенэ, В.А.Богородицкого, М.Х. Курбангалиева и др.

В 50-е годы XX века проводится большая работа по изучению результатов сопоставительно-типологических грамматик русского и родного языков. Такие грамматики служили лингвистической основой для методики преподавания русского языка в той или иной конкретной национальной школе, помогали прогнозировать трудности, с которыми встречались нерусские учащиеся.

В 60-70-е годы ведущую роль в процессе совершенствования методики преподавания русского языка нерусским принадлежит Институту национальных школ Академии педагогических наук РСФСР, который являлся научно-методическим центром всей страны. Здесь впервые были разработаны методики для школ с близкородственными языками, авторами которых стали такие ученые, как В.М.Чистяков, Н.З. Бакеева, С.С.Филиппов, Н.Б. Экба, Г.Н. Никольская и др. Появляются интересные пособия, существенно обогатившие методику преподавания русского языка как неродного, авторами которых являются К.Ф. Федоров, М.Х. Барагунов, Р.Б. Сабаткоев, М.В. Панов, Е.А. Быстрова, Н.Б. Экба, Л.З.Шакирова, Г.Г. Бурженев, А.М. Айтберов, Б.С. Гулакян и др.

1.7 Специфика преподавания русского языка и литературы в школах поликультурных регионов

В последние десятилетия в системе российского школьного образования стало актуальным говорить о преподавании русского языка в полиэтнической среде. В методической литературе встречаются такие термины, как «полиэтническая среда», «многонациональная школа», «поликультурный класс», «иноязычная аудитория», «инокультурное пространство», русский язык как неродной», «обучение инофононов» и т.д. Современные методисты таким образом пытаются обозначить аудиторию, в которой ведется обучение русскому языку, если русский язык для учащихся является неродным. В связи с этим появились понятия «этнометодика», «этнопедагогика». О некоторых аспектах преподавания русского языка в полиэтнической аудитории пишут известные лингвисты Т.М. Балыхина, Р.Б. Сабаткоев, И.П. Лысакова, Л.Г. Саяхова, А.Д. Дейкина, Е.А. Хамраева, Т.Б. Михеева и др. В качестве основных принципов обучения русскому языку как неродному они указывают:

принцип обязательной коммуникативной направленности обучения;

принцип единства приобретения знаний и формирования практического их использования (взаимосвязь языковой и речевой компетенций);

принцип учета особенностей родного языка учащихся;

принцип культуроведческой направленности обучения (воспитание межкультурной коммуникации);

принцип диалога культур;

принцип дифференцированного обучения.

1.8 Современные подходы в обучении русскому языку как неродному в школьном курсе русского языка

Современная методика преподавания русского языка в условиях обновления системы российского образования ориентируется как на сложившиеся традиции в процессе обучения, так и на лингвистические, этнолингвистические, психолингвистические, лингвометодические изыскания последних десятилетий XX века. Обновление методики преподавания русского языка обусловлено такими переменами, как внедрение в практику новых стандартов, уточнение и совершенствование содержания языкового образования, поликультурное языковое пространство, новые аспекты и технологии обучения, оценка качества.

Современный этап развития методики преподавания русского языка характеризуется личностно-ориентированным и коммуникативно-деятельностным подходами в обучении русскому языку. Личностно-ориентированный подход предполагает признание обучаемого как субъекта учебного процесса, развитие личности с индивидуальными особенностями, возможностями. Коммуникативно-деятельностный подход подразумевает речевую направленность учебного процесса, максимальное приближение его к условиям естественного общения. Главным средством создания возможностей общения в соответствии с современными тенденциями является широкое использование коммуникативных упражнений, которые создают и поддерживают потребность учащихся в общении, последовательно формируют и совершенствуют коммуникативные умения и навыки, необходимые в конкретных ситуациях общения.

Например, учащимся могут быть предложены такие задания:

составьте диалог, в котором вы поздравляете своего друга с днем рождения; с праздником;

составьте диалог, в котором вы благодарите друга за оказанную помощь;

представьте себе ситуацию и составьте предложения, используя обращения, принятые в современном русском речевом этикете;

представьте, что вам надо написать письмо. С какого предложения обычно начинается письмо? Напишите его и обсудите с соседом по парте и др.

Познание системы языка и овладение нормами речевого поведения оказывается возможным на основе текстоориентированного характера обучения русскому языку, который теоретически был разработан еще в 60-70 годы XX века. Изучение языка на текстовой основе – это признание текста как важнейшей единицы в обучении русскому языку как неродному. При этом текст становится не только предметом изучения, но и единицей обучения речи. На основе текста осуществляется познание грамматических категорий, языковых явлений, формируется система лингвистических понятий. На основе текста формируются языковая, лингвистическая, коммуникативная, культуроведческая компетенции.

Например: у М.Ю. Лермонтова в романе «Герой нашего времени» много описаний природы Кавказа, в которых автор уместно и удачно использовал прилагательные: *«Уж солнце начинало прятаться за снеговой хребет, когда я въехал в Койшаурскую долину. Осетин-извозчик неумоимо погонял лошадей, чтоб успеть до ночи взобраться на Койшаурскую гору, и во все горло распевал песни. Славное место эта долина! Со всех сторон горы неприступные, красноватые скалы, обвешанные зеленым плющом и увенчанные купами чинар, желтые обрывы, исчерченные промоинами, а там высоко-высоко золотая бахрома снегов, а внизу Арагва, обнявшись с другой безыменной речкой, шумно вырывающейся из черного, полного мглою ущелья, тянется серебряною нитью и сверкает, как змея своею чешуею»*. Анализ текста позволит подвести учащихся к выводу о том, с какой целью употребляются имена прилагательные в художественной речи.

Современный период развития методики преподавания русского языка как неродного характеризуется особым интересом к диалогу языков и культур в

содержании обучения, в рамках которого происходит обучение языку не только как средству общения, познания мира, но и как средству приобщения к национальным культурам, к духовным ценностям контактирующих народов. Диалог языков и культур отражается в современных учебниках и учебных пособиях по русскому языку, осуществляется при изучении разных разделов курса русского языка.

Например:

учащиеся при изучении фразеологии могут подобрать фразеологизмы в русском и родном языках, совпадающие по значению; подобрать пословицы и поговорки русского и родного языков, близкие по смыслу; могут работать с толковыми и двуязычными словарями для уточнения значения того или иного слова. например, глаголов идти и ехать (употребление глаголов в русском и родном языке учащихся будет отличаться);

могут подобрать тексты о национальных праздниках и т.д.

В настоящее время в теории и практике преподавания русского языка введен компетентный подход. В связи с этим выделяются языковая, лингвистическая, речевая, коммуникативная и лингвокультурологическая компетенции. Введение компетенции и ее типов соотносится с мировой теорией и практикой определения целей и уровней владения языком. Формирование коммуникативной компетенции является конечной целью обучения русскому языку. Компетентный подход в обучении русскому языку. Роль учебного предмета «Русский язык» в формировании современной языковой личности (билингвальной и полилингвальной). В настоящее время в теории и практике преподавания русского языка как неродного введен компетентный подход. В связи с этим выделяются языковая, лингвистическая, речевая, коммуникативная и культуроведческая компетенции. Введение компетенций и ее типов соотносится с мировой теорией и практикой определения целей и уровней владения языком. Формирование коммуникативной компетенции является конечной целью обучения русскому

языку как неродному/как иностранному. Русский язык в системе российского образования имеет особую общественную значимость как учебный предмет, выступает стабилизирующим фактором повышения языковой культуры общества, формирования толерантной языковой личности. Русский язык – это не только предмет изучения, но и средство обучения и воспитания. Русский язык как учебный предмет реализует образовательную, познавательную, развивающую, воспитательную цели. Овладение русским языком обеспечивает способность к коммуникации в конкретной речевой ситуации. Как средство познания русский язык обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей обучаемых. Через язык происходит приобщение к национально-культурным ценностям, к достижениям мировой науки и культуры. По мнению известного лингвиста XX века Е.А. Быстровой, «русский язык должен формировать коммуникативную культуру современной личности. Это является важнейшим фактором не только сохранения единого образовательного пространства, но и гармонизации национальных отношений, формирования терпимости, толерантности личности XXI века». Современная методика преподавания русского языка как неродного ориентируется на обучение русскому и родным языкам в режиме диалога языков – диалога культур. Идея взаимосвязанного изучения русского и родных языков и культур является основополагающей в современной концепции обучения русскому языку, обозначенной в стандарте образования как формирование культурологической компетенции учащихся. Как отмечает Е.А. Быстрова, современный период развития методики преподавания языков характеризует обостренный интерес к культуруносной (кумулятивной) функции языка, к обучению языку как средству приобщения к национальной культуре. В современной лингвистике функционируют два направления в реализации принципа диалога культур:

обучение русскому языку в контексте русской культуры;

познание русской культуры во взаимодействии с культурой других народов.

Как утверждает Е.А. Быстрова, на «встрече» культур учащиеся более ярко и наглядно увидят своеобразие родной культуры и то общее, что объединяет эти культуры. Это сопоставление раскрывает и специфические особенности нашей речи в наборе слов, их сочетаемости, экспрессивно-эмоциональных оттенках, внутренней форме, связанной с избранным языковым видением объективного мира.

Современный литературный процесс и его отражение в практике преподавания русского языка как неродного. Кризисные явления в экономической, духовной и культурной жизни 1990-х годов: кризис мировоззренческий, вызванный разрушением сложившейся в советскую эпоху системы ценностей, кризис гуманистического сознания как отражение духовного состояния общества, кризис традиционной культуры как следствие этих процессов. Постепенное становление постиндустриального общества, способствующего формированию постмодернистского мировосприятия: развитие средств коммуникации, влияние новейших электронных технологий на жизнь общества и отдельного человека, преобладание в структуре экономики сферы услуг. Формирование новых жизненных ценностей, ориентированных на деидеологизацию, отсутствие черно-белой гаммы в оценках, осознание сложности мира, невозможности его осмыслить через жесткие оппозиции: друг-враг, хорошо-плохо, можно-нельзя, правило-исключение и т.п. Плюралистичность сознания, не позволяющая принять ничего законченного, четко оформленного. Осознание бесконечности мира и – как естественное следствие – бесконечное число толкований. Рождение цивилизации компьютеров и масс-медиа; срастание техники и произведений искусства (кино, художественная фотография, аудио- и видеозаписи). Создание симбиоза науки и искусства. Утрата феноменом искусства своей неповторимости. Реклама, телевидение, компьютер – знаки

постиндустриального общества, позволяющие создать виртуальную реальность. Эстетический эклектизм. Фетишизация предметов потребления. Изменение роли литературы в жизни общества и дифференциация ее функций. Утрата литературой монопольного положения наивысшей сферы общественного сознания. Превращение писательства в частное дело. Формирование многоуровневого поликультурного пространства. Стремительное развитие массовой литературы, разнообразие ее жанров. Типовые шаблоны, лежащие в основе этих жанров и соответствующие жанровому ожиданию читателя. Размывание границ между элитарной и массовой литературой. «Двухадресность» произведений искусства постмодернизма, обращенных одновременно и к интеллектуальной элите, знакомой с кодами культурно-исторических эпох, претворенных в данном произведении, и к массовому читателю, которому доступен лишь один, лежащий на поверхности культурный код. Пестрота литературного «пейзажа»: от реализма классического до постмодернизма. Тесное взаимодействие художественных систем, многообразие переходных форм, смешение жанров и стилей как характерная особенность литературного процесса рубежа веков.

ЛИТЕРАТУРА К РАЗДЕЛУ 1

Алексеева О.В. Функциональный принцип изучения морфологии в школьном курсе русского языка. М.: Изд-во МГОУ, 2010. – 186 с.

Алиева М.А. Первоначальное обучение русской устной речи учащихся в условиях чеченско-русского двуязычия: автореферат дис....кандидата педагогических наук : 13.00.02. - Махачкала, 2014. – 27 с.

Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход. – М.: КНОРУС, 2007. – 464 с.

Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. Изд. 2-е, испр. – М.: Изд-во РУДН, 2010. – 188 с.

Буржунов Г.Г. Методика преподавания русского языка в национальной школе.-Махачкала: ДГПУ, 2000.

Воробьев В.В. Русский язык в диалоге культур: Учебное пособие /В.В.Воробьев, Л.Г.Саяхова. – М.: Ладомир, 2006. – 286 с.

Закирьянов К. З. Двуязычие и национальная школа: Учебное пособие. – Уфа: Башкир. гос. ун-т, 1991. – 234 с.

Закирьянов К.З. Роль родного языка в воспитании полноценной личности // Известия академии педагогических и социальных наук. Выпуск VII. М.: Воронеж, 2003. С. 214 – 218.

Зырянова Е.В. Информационно-коммуникационные технологии в школьном обучении русскому языку и подготовке к ЕГЭ [Электронный ресурс]: Учебно-метод. пос./ Е.В. Зырянова, И.Г. Овчинникова, А.Р. Чудинова. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 288 с- Режим доступа: <http://znanium.com/bookread.php?book=241683>

Ипполитова Н.Н. Текст в системе обучения русскому языку в школе. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 176 с.

Львов М.Р. Русский язык в школе: История преподавания: Курс лекций для студентов педвузов и колледжей. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 167 с.

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: КомКнига, 2006. – 264 с.

Муллагалиева Л.К. Концепты русской культуры в межкультурной коммуникации: Словарь / Под ред. Л.Г. Саяховой. – М.: Ладомир, 2006. – 234 с.

Капитонова Т.И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с.

Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология – М.: Гнозис, 2002. – 234 с.

Магомед-Касумов Г.Н. Теория и методика обучения русскому языку в 5-9 классах дагестанской национальной школы.- Махачкала, 2010.

Мадиева З.З. Лингвистические основы обучения русскому словообразованию в 5-6 классах аварской школы // Автореф. дисс.– Махачкала, 1998.

Методика преподавания русского языка в национальной средней школе / Под ред. Н.З.Бакеевой, З.П.Даунене. – Л.: Просвещение, 1986. – 343 с.

Методика русского языка в дагестанской национальной школе / Под ред. Магомедова Г.И. – Махачкала: НИИ педагогики им. Тахо-Годи, 2004

Мишати́на Н.Л. Диалог с культурными концептами в 5-11 классах (русский язык, литература, развитие речи). Учебно-методическое пособие. – СПб.: «Сага»; «Наука», 2004. – 256с.

Новикова Т.Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка в аспекте регионализации образования. – Белгород: Бел ГУ, 2007. – 434 с.

Обучение русскому языку в школе / Под ред. Е.А.Быстровой. – М.: Дрофа, 2004. –240 с.

Оценка качества обучения при аттестации (компетентностный подход) [Электронный ресурс]. – М.: Логос, 2012. -280с.- Режим доступа:

<http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=6331&>

Панов М.В. Изучение состава слова в дагестанской школе.– Махачкала: Дагучпедгиз, 1992.

Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 272 с.

Русский язык и литература в полиэтнических классах: учебно-методическое пособие / под ред. Кохановой В.А. – М.:МПГУ, Ярославль: Ремдер, 2012. – 140 с.

Русский язык и литература в полиэтнических классах: сборник материалов круглого стола. - М., 2010.- 120 с.

Сабаткоев Р.Б. Обучение русскому языку в полиэтнических классах: 5-9 классы. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2009. – 157 с.

Саяхова Л.Г. Методология и методическая система формирования лингвокультурологической компетенции тюркоязычных учащихся на уроках русского языка. – Монография. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – 294 с.

Современные проблемы лингвистики и лингводидактики [Электронный ресурс]. – М.: Прометей. 2011. – 216 с.

<http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=4428>

Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. – СПб.: Златоуст, 2000. – 230 с.

Теория и практика обучения русскому языку: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.В. Архипов, Т.М. Воителева, А.Д. Дейкина и др. / Под ред. Р.Б.Сабаткоева. – 3-е изд. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Уракова, Ф.К. Методическая модель развития русской связной речи учащихся 5-9 классов адыгейской школы: монография / Ф.К. Уракова. – Майкоп, 2007. – 150 с.

Халидов А.И. Русский язык в чеченской школе: Пособие для учителя. – Грозный, 2009. – 194 с.

Ходякова Л.А. Использование живописи в преподавании русского языка. – М.: Просвещение, 2002. – 198с.

Что значит знать язык и владеть им / Под ред. Н.М. Шанского. – Л.:Просвещение,1989. – 192 с.

Экба Н.Б. Лингвистические основы изучения лексики и словообразования русского языка в школах народов абхазо-адыгской группы /Н.Б. Экба. Черкесск, 1975. - 189с.

Шакирова Л.З. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ) // Л.З.Шакирова, Р.Б.Сабаткоев. – СПб: Просвещение; Казань: Магариф, 2003. – 376 с.

Шакирова Л.З. Педагогическая лингвистика: концепции и технологии. – Казань: Магариф, 2008. – 271 с.

Шаклеин В.М., Рыжова Н.В. Современные методики преподавания русского языка нерусским: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. – 258 с.

Шхапацева, М.Х. Сопоставительная грамматика русского и адыгейского языков / М.Х. Шхапацева. – Майкоп, 2005. – 328 с.

Шхапацева М.Х. Развитие связной русской речи учащихся: Пособие для учителей V-XI классов общеобразовательных школ Республики Адыгея. - Майкоп, 1995.- 134с.

Шхапацева М.Х. Современный этап развития билингвизма и проблемы обучения языкам в Республике Адыгея /М.Х. Шхапацева //Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп, 1988. - С. 108-110.

Юсупова З.Ф. К вопросу о становлении и развитии принципа учета особенностей родного языка учащихся при обучении русскому языку как неродному // Русский язык в национальной школе. – № 4. – 2012. – С.8-13.

Языковая личность: Лингвокультурология. Лингводидактика. Лексикография / Под ред. В.В.Воробьева, Л.Г.Саяховой. – Уфа: Изд-во Башк. ун-та, 2001. – 270 с.

Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира: Модели пространства, времени и восприятия. – М.: Гнозис, 1994. – 343 с.

Янченко В.Д. Научное наследие в области методики преподавания русского языка последней трети XX века – учителям-словесникам: Монография / научный ред. проф. А.Д. Дейкина. – М.: Интеллект-Центр, 2011. – 160с.

РАЗДЕЛ 2 СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, ГДЕ ВЕДЕТСЯ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

2.1 Психолого-педагогические предпосылки преподавания русской литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения

Литература, содействуя нравственному воспитанию, во многом формирует духовный облик нации и осмысливает ее состояние на разных этапах ее существования, ставит вопросы, важные для жизни нации, стремится найти на них ответы. Изучение литературы позволяет познать духовное наследие нации, ее традиции, обычаи, поскольку в литературе осуществляется осознание единства народа (нации) как исторически сложившейся общности людей, ее особенностей. Учитывая данную специфику в преподавании русской литературы в Северо-Кавказском Федеральном округе, активно используются методы, облегчающие процесс восприятия и чтения русской литературы как неродной: 1) использование убедительных фактов о сходных явлениях в русской и родной литературах, их взаимосвязях; 2) выявление произведений, сходных по тематике, близких в проблемном и жанровом отношениях, а также сравнение произведений, варьирующих общую тему на различном национальном материале; 3) обращение к переводам произведений на родной язык учащихся.

Чтение каждого литературного произведения позволяет познакомить учащихся-билингвов с огромным культуроведческим материалом: с фактами материальной и духовной культуры как родного народа, так и других народов, с их историей, религиозными представлениями, философией и моралью. Одной из целей преподавания русской литературы в поликультурной среде является воспитание толерантного отношения к культуре и литературе другого народа, преодолеть ощущение различий в литературных процессах русской литературы

и литератур народов Северо-Кавказского Федерального округа, выявить непреходящие ценности, их объединяющие такие, как любовь к ближнему, аскетизм, способность нести страдания и жертвы во имя веры, созерцательность, что обуславливает высокую нравственность и патриотизм художественных произведений русской литературы. Русских, чеченских, аварских, адыгейских, осетинских, кабардинских писателей, как и авторов народов России, на протяжении веков одинаково волновали «сквозные» темы: постижение Бога, защита Родины и приумножение ее благосостояния, образ вечной Женственности, проблемы Дома, Семьи, Прекрасного, Жизни и Смерти, смысла жизни, которые были и остаются одними из ведущих тем высокохудожественной литературы. Такое отношение к литературному наследию каждого народа воспитывает истинный гуманизм, о котором писал Д.С. Лихачев: «... развитие понимания других культур в известной мере сливается с историей гуманизма. Это развитие терпимости в хорошем смысле этого слова, миролюбия, уважения к человеку, укрощения ненависти к другим народам».

В связи с тем, что литература занимает первостепенное место среди искусств, она дает особо богатые возможности для рассмотрения специфики искусства: а) художественного образа; б) художественного произведения во взаимодействии его содержания и формы; в) творческого процесса; г) художественного метода и стиля. В этих точках теория литературы и эстетика находятся в тесном соприкосновении.

Эстетический идеал объединяет в себе все формы эстетического сознания (*эстетическое восприятие, вкус, эмоции, мышление, эстетические способности*). С одной стороны, понятие об эстетическом идеале присутствует на уроках литературы в качестве теоретической категории для характеристики эстетики литературных произведений, с другой – чтение литературного и изучение произведения способствует созданию в сознании учащихся их собственного эстетического идеала. Следует иметь в виду, что картины мира

меняются во времени. Так, Р. З. Хайруллин отмечает, что «русская картина мира, воссозданная в стихотворении «Зимняя дорога», отражает восприятие мира человеком первой половины XIX века. В произведениях А. А. Блока или же С. А. Есенина представлены уже совершенно другие картины мира, а в поэзии А. А. Вознесенского, одной из главных тем творчества которого является «культура и технический прогресс», мы видим отражение мира, каким его видит человек урбанизированного общества второй половины XX века». В то же время необходимо учитывать и своеобразие образного восприятия, эстетического восприятия у различных народов. Так, по замечанию Р. З. Хайруллина, «образное восприятие, эстетические представления учащихся национально специфичны, они обусловлены своеобразием культурно-эстетических традиций того народа, к которому принадлежат школьники». Таким образом, эстетический идеал представляет собой единство обобщенного и конкретно-чувственного, он находит выражение в эстетических убеждениях личности и является мотивом деятельности, а теоретическое понятие может обрести осознанность и произвольность только в системе представлений об историко-литературном процессе.

Преподавание русской литературы в условиях полиэтнической среды школ Северо-Кавказского Федерального округа в аспекте внутрипредметных связей данный вопрос хорошо представлен С. А. Зининым, предложившим обучать учащихся различным видам сопоставительно-аналитической работы с произведениями литературы:

внутритекстовые сопоставления (сравнение образов героев, сопоставление элементов композиции произведения (эпизоды, сцены, части, описания), соотношение эпиграфа и идейного звучания произведения;

межтекстовые сопоставления (сопоставление произведений одного или разных авторов по жанровым, проблемно-тематическим и иным признакам, черновые и окончательные варианты текста произведения или его составных

частей, художественный образ и его мемуарный прототип, сопоставление произведения и его пародийного переложения);

интерпретационные сопоставления (различные критические интерпретации одного произведения; сравнение читательских оценок произведения и его персонажей, историко-функциональные аспекты прочтения произведения, сопоставление биографий писателей применительно к проблеме творческих связей, сравнение живописных, графических, музыкальных и других интерпретаций литературного произведения), – которые являются необходимой составной частью литературной компетенции учащихся».

Е. С. Роговер назвал традиции «самой широкой категорией взаимосвязей инонациональных явлений», потому что они – «проявление связи времен в культуре, преемственность в ее истории, усвоение предшествующего философского, научного, художественного, религиозного опыта, который на новом этапе становится актуальным и эстетически значимым». Исследователь предлагает преподавать русскую литературу в школе, исходя и из концепции художественной преемственности и диалога различных искусств.

В современных педагогических и методических исследованиях активно разрабатываются вопросы развития личности обучающихся в их предметно-практической деятельности, а также внедрения активных и интегративных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания. Известно, что при активном обучении обучающийся становится субъектом учебной деятельности и вступает в диалог с преподавателем, своими коллегами по учебному процессу, выполняет различные задания творческого, поискового, познавательного характера, способствующие активизации его познавательной деятельности. При активной форме обучения взаимодействие обучающихся осуществляется в различных видах группах и парах. В педагогических работах предлагаются различные формы и методы интерактивного обучения, которые можно разделить на «дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, кейс-технологии, разбор ситуаций из практики,

анализ ситуаций морального выбора), игровые (дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры), тренинговые формы проведения (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивные), которые могут включать и дискуссионные и игровые методы обучения». В педагогических работах наряду с понятием «методы обучения» используют термины «образовательные технологии», «технологии обучения». Показательно, что специальные главы посвящены применению современных образовательных технологий в обучению литературы в учебных пособиях «Технологии и методики обучения литературе» (под редакцией В. А. Кохановой, 2011), Г. В. Пранцовой, Е. С. Романичевой «Методика обучения литературе», вопрос реализации коммуникативно-деятельностного подхода на уроке литературы является предметом монографии С. П. Лавлинского «Технология литературного образования» (2003). В школьной методике преподавания литературы в 1990-е и 2000-е годы активно внедряются информационные технологии (Е. В. Александрова, Н. В. Беляевой, Н. А. Беловой), используются возможности Интернет-ресурсов (метод пролонгированной дискуссии – Р.Ф. Мухаметшина), а также разрабатываются различные виды уроков, позволяющие наиболее эффективно реализовывать деятельностный подход: интегрированные уроки (С. А. Леонов), уроки-диспуты (С. А. Леонов, В. К. Бурляй), литературная гостиная, литературно-театральный марафон (Е.О. Галицких, Л. И. Петриева, Г. В. Пранцова), литературная игра (Н. В. Охременко, О. В. Федина), литературная викторина (О. Н. Козак) и урок-литературная мастерская (Е. О. Галицких).

Активизации процесса обучения литературе способствуют интегрированные уроки, которые позволяют формировать у учащихся целостное представление о мировом литературном процессе и о взаимосвязях русской литературы с литературами народов России, в частности. В новейших методических исследованиях (Е. Л. Ахматовой Г. И. Беленького, Н. А. Беловой, Т. Г. Браже, С. А. Леонов, Ж. А. Лысаковой, Е. Н. Колокольцева,

В. Г. Маранцмана, Р. Ф. Мухаметшиной, М. В. Черкезовой, Л. И. Петриевой, З. С. Смелковой) разработаны различные формы проведения интегрированных уроков литературы. Одним из первых концепцию интегрированного урока литературы предложил С. А. Леонов.

В преподавании литературы в школе необходимо следовать таким основополагающим принципам, как «историзм» и «системность», которые впервые в этом аспекте были разработаны в трудах М. Г. Качурина и Т. Ф. Курдюмовой.

2.2 Специфика литературного образования в полиэтнической среде

Современная методика преподавания литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения основывается на принципе диалога культур, выдвинутом М. М. Бахтиным, обоснованном применительно к методике преподавания литературы в школе В. С. Библером, М. В. Черкезовой, Л. А. Шейманом, развивающемся в современной практике преподавания гуманитарных дисциплин в вузе (А. М. Каторова, Р. З. Хайруллин, А.Ф.Галимуллина). Следовательно, в условиях культурного многообразия, которое для России является несомненной ценностью, наиболее оптимальным подходом к изучению литературы народов России является обучение, построенное на диалоге культур. Это находит свое отражение и в современных нормативных документах Министерства образования и науки РФ. Так, в Федеральном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования, утвержденном приказом МОиН РФ № 413 от 17.05.2012 г. предусмотрены следующие требования: «...приобщение через изучение русского и родного (нерусского) языка, иностранного языка и литературы к ценностям национальной и мировой культуры ...».

Успешное решение проблемы повышения качества обучения русской литературе у учащихся-инофонов предполагает учет особенностей восприятия

художественного произведения учащимися-билингвами, своеобразие их эстетических вкусов, национальных традиций, черт национального характера, что является существенной методической проблемой. В вопросы специфики обучения русской литературы учащихся иных национальностей разработаны в трудах М. Г. Ахметзянова, О. Ю. Богдановой, А. В. Дановского, Г. Н. Ионина, А. А. Липаева, Р. Ф. Мухаметшиной, К. М. Нартова, С. М. Петровой, З. С. Смелковой, Р. З. Хайруллина, Л. В. Тодорова, М. В. Черкезовой, Т. А. Якалдиной. Двухязычие и одновременное изучение русской и родной литератур требуют специфического подхода к традиционным методам изучения теоретико-литературных понятий и чтения и изучения текстов художественной литературы в национальной аудитории. На это указывает, в частности, Л. В. Тодоров. Следовательно, преподавание русской литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения Северо-Кавказского Федерального округа должно быть связано с изучением родной литературы, с усвоением иноязычной (русской) литературы и теоретическими представлениями, возникающими на основе параллельного изучения родной и русской литератур. Преодолеть трудности, осложняющие изучение русской литературы в иноязычной среде, поможет использование убедительных фактов, свидетельствующих о сходных явлениях в русской и родной литературах, их взаимосвязях, сравнительный анализ произведений русских писателей и писателей народов России.

М. Г. Ахметзянов, А. А. Липаева, Р. Ф. Мухаметшина, Л. В. Тодоров, М. В. Черкезова, Р. З. Хайруллин последовательно проводят мысль о том, что курс русской литературы в национальной школе основывается прежде всего на принципах и требованиях, общих для русской и национальной школы. В то же время, по замечанию М. В. Черкезовой, большой проблемой является преподавание русской литературы в иноэтнической, инокультурной среде, «в которой не только художественная образность, но и отдельные нравственные ценности могут иметь несколько иной характер, когда отличается сама

ментальность учащихся, воспринимающих русскую литературу. Основой успешного преподавания русской литературы в инокультурной аудитории является «общность ряда нравственных и идеологических ценностей, которая обусловлена не только проживанием в рамках единого государства, но и близостью многих нравственных ценностей православного христианства, ислама и буддизма». При этом намечают ряд специфических принципов, свойственных лишь преподаванию литературы в национальной аудитории, которое опирается на сравнительно-типологический, историко-генетический и историко-функциональный подходы, воплощенные в принципе общности и своеобразия русской и родной литератур. Научно-методические исследования и учебные пособия Р. З. Хайруллина, основанные на принципе реализации поликультурного образования в школах с родным нерусским языком обучения, содержат различные методические принципы изучения литературы народов России. Р.З.Хайруллин процесс освоения художественных произведений неродных литератур разбивает на несколько стадий:

1. Знакомство с этнокультурной лексикой.
2. Знакомство с отраженными в тексте этнокультурными реалиями.
3. Знакомство с этнопсихологическими особенностями народа, жизнь которого изображается в произведении.
4. Освоение специфической для той или иной литературы художественной образности.
5. Учет психофизических особенностей того или иного народа, влияющих на восприятие и отражение им явлений действительности; б) Учет несовпадения национальных образов мира у различных народов.

Исследователь обращает внимание на неоднородность структуры стереотипов обучающихся различных национальностей: «Речь должна идти о преодолении в стереотипах того, что мешает формированию положительного отношения к представителям других национальностей, и культивировании в стереотипах того, что способствует воспитанию учащихся в духе уважения к

другим народам, их истории, культуре и традициям». В этом процессе большая роль отводится различным видам искусства, которые позволяют формировать высокодуховную личность обучающихся. Один из путей формирования духовности у обучающихся намечаются в статьях Г. Н. Ионина, посвященных проблемам этнокультурного литературного образования в школе и вузе, в которых предлагается принцип взаимосвязи религии, науки и искусства как основа эффективного обучения литературе, основанного на осознании высокого значения духовной культуры каждого народа.

М. Г. Ахметзянов, М. В. Черкезова, Р. З. Хайруллин, С. М. Петрова, Р. Ф. Мухаметшина предлагают следующие методы, облегчающие процесс преподавания русской литературы в татарской аудитории:

использование убедительных фактов о сходных явлениях в русской и родной литературах, их взаимосвязях;

выявление произведений, сходных по тематике, близких в проблемном и жанровом отношениях, а также сравнение произведений, варьирующих общую тему на различном национальном материале;

обращение к переводам произведений на родной язык обучающихся.

Русская литература в национальной аудитории является не только объектом изучения, но и важным средством обучения русскому языку, поэтому преподавание литературы в национальной аудитории тесно связано с развитием речи обучающихся, с развитием навыков осмысления слова в его эстетической функции. При чтении и изучении произведений русской литературы необходимо регулярно проводить различные виды словарной работы: знакомство с новой лексикой, разъяснение смысла слов из художественных текстов. Специально разработанные словари культуроведческой лексики позволяют не только объяснить значение русских слов, но и через этническую культуроведческую лексику познакомиться с особенностями культуры, быта, религии, психологии народов различных национальностей, в том числе и русского. С. К. Бирюкова определяет важную роль культурологической

лексики, которая «обладает повышенным творческим потенциалом; она включает в себя высшие культурные ценности народов, что определяет ее активную роль в формировании образной системы художественного текста». Однако, как отмечает М. В. Черкезова, «историко-литературный и эстетический анализ, а не лингвистический подходы выступают определяющими в изучении литературы».

Немаловажным для изучения литературы в полиэтнической аудитории является и сопряжение художественных культур, когда для лучшего восприятия литературного текста используются изобразительные и музыкальные образы сопрягаемых культур. Предлагая такой прием в качестве «образа-посредника» (Л. А. Шейман), С. К. Семенина отмечает, что он «позволяет реализовывать идею интеграции в преподавании литературы и других предметов гуманитарного цикла». Так, М. Ю. Борщевская для активизации познавательной деятельности обучающихся включает произведения музыки в уроки литературы, что позволяет развивать продуктивные, творческие интерпретационные способности учащихся «меняя уровни и типы учебных ситуаций (на основе программы) и за счет введения «подсказанного» литературным текстом музыкального материала (с сохранением его специфики в целом и функции в конкретном литературном произведении)». Среди распространенных приемов введения музыкальных произведений в процесс чтения и изучения литературного произведения она называет: прослушивание для создания эмоциональной установки на восприятие литературного произведения; прослушивание произведения, написанного на определенный литературный текст, активизация эмоциональных реакций при прослушивании музыки, близкой по тематике и настроению изучаемым литературным произведениям (чаще лирическим), музыкальное иллюстрирование – прослушивание упоминаемых в литературном тексте музыкальных произведений, обращение к музыке для создания представлений о колорите эпохи.

Интеграция различных видов искусства при изучении литературы позволяет активизировать синестетические способности обучающихся, когда воздействуя на все органы чувств в процессе восприятия искусства, обуславливает лучшее запоминание ассоциативной информации, заключенной в художественном произведении. На тесную связь аналитических способностей обучающихся и развития эстетических реакций на художественное произведение указывали Т. Г. Браже, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, М. Г. Качурин, В. Г. Маранцман, Н. Д. Молдавская. В трудах современных исследователей эстетическая составляющая в восприятии художественных произведений называется в качестве важной задачи для всей системы гуманитарного образования и методики преподавания литературы, в частности (С. А. Леонов, М. В. Черкезова).

Ведущую роль русской литературы в формировании аксиологических представлений обучающихся отмечают многие исследователи-методисты. В частности, М.В. Черкезова считает, что «патриотическое чувство» в широком смысле слова, вбирающее в себя «чувство любви к родной земле, к своему народу, его истории, к его культурным традициям, к родному языку, самым тесным образом связано с уважением к другим народам, к ценностям других национальных культур, а также с преданностью общегосударственным интересам». При изучении русской и родной литератур необходимо придерживаться принципа «единства патриотического воспитания и воспитания толерантности». Таким образом, при обучении русской литературе в иноязычной среде необходимо проводить межпредметные связи, интегрируя содержание дисциплин русской и родной литератур, делая акцент прежде всего на общих тенденциях в развитии литератур двух народов, а также актуализировать внутрипредметные связи, позволяющие рассмотреть литературные явления в исторической перспективе.

Итак, рассмотренные в данном параграфе исследования по теории и практике методики преподавания литературы в школе позволяют сделать вывод

о том, что повышение эффективности обучения русской литературе в школах с родным (нерусским) языком обучения обуславливает соблюдение следующих принципов:

1. Учет особенностей восприятия произведений русской литературы учащимися-билингвами, своеобразия их эстетического вкуса, национальных идеалов и традиций, явлений транспозиции и интерференции.

2. Введение контекстного принципа и умеренной интеграции в преподавание русской и родной литератур, выявляя случаи типологического схождения, литературно-генетических взаимосвязей.

3. Сопоставительно-типологический анализ произведений русской и родной литератур в диахроническом и синхроническом аспектах, различные виды работы с переводами произведений русских писателей на родной язык учащихся.

4. Повышению интереса к урокам литературы будет способствовать введение в школьный процесс литературного обучения наряду с традиционными методами и формами (лекция, семинарское занятие, коллеквиумы), методов и технологий активизации обучения (лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором микроситуаций, ролевых игр (игры-драматизации), кейс-технологий, синквейна).

2.3 Инновационные методы, реализуемые в процессе школьного обучения русскому языку и литературе по требованиям ФГОС

Одновременно преподавание русской и родной литератур в школах Северо-Кавказского Федерального округа с родным (нерусским) языком обучения ориентируется на современную педагогическую концепцию, носящую гуманистический характер и ориентированную на самореализацию заложенного в человеке личностного потенциала. Личностно-ориентированный подход в образовании нацелен на развитие мыслительных, творческих,

коммуникативных способностей обучающихся и на развитие смысловой мотивационно-ценностной составляющей личности (Л. С. Выготский, А. Маслоу, К. Рождерс, Д. Б. Эльконин). В работах современных педагогов (Е. В. Бондаревской) определены приемы и формы обучения и воспитания студентов, владеющих личностно-развивающими технологиями обучения и способных проектировать личностно-ориентированный дидактический процесс. В современной педагогической науке активно развиваются активные и интерактивные формы и методы обучения, основанные на деятельностных и диалоговых формах познания, что позволяет организовывать обучение студентов с опорой на предметно-практическую деятельность и межличностное взаимодействие.

В практике преподавания русской литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения ведущая роль отводится традиционным формам организации деятельности учащихся учителей: уроки-беседы, уроки-лекции, уроки-семинарам, в проведение которых в качестве элементов включаются интерактивные формы обучения: ролевая игра (инсценировка повести Н. М. Карамзина «Марфа-посадница»), читательская мини-конференция, разрешение проблемной ситуации (элемент кейс-технологии), в решении проблем художественного метода произведений русских писателей XVIII века помогает метод «мозгового штурма» (М. В. Ломоносова, Г. Р. Державина, Д. И. Фонвизина, А. Н. Радищева), позволяющий в динамичной форме обсудить проблему, эти же вопросы могут стать предметом дискуссии.

Подведение итогов уроков учитель может организовать через устное обсуждение, обмена мнениями как всей учебной группой (20 учеников и более), так и в малых группах (4 – 6 ученика), графическое изображение (составление таблицы, схемы (например, схемы «Классицизм», «Сентиментализм», «Реализм», «Модернизм»), в форме «незаконченного предложения», задания на свободное конструирование ответов:

1. Русская литература XVIII века сохранила и преумножила литературные традиции Древней Руси: _____.

2. Эстетическими принципами классицизма являются _____.

3. Эстетическими принципами сентиментализма являются _____.

4. Ода Горация «К Мельпомене» стала основой размышлений русских поэтов о роли поэта и поэзии в обществе, к ней обращались в XVIII – XX вв. следующие поэты (назвать фамилии и произведения)_____.

5. Новаторство Г.Р.Державина в жанре оды проявилось (в чем?) _____.

6. Проблема определения художественного метода Д.И.Фонвизина была предметом полемики в литературоведении XX века (назовите фамилии литературоведов, участвовавших в полемике, выскажите свое мнение по данному вопросу, подтвердите свой ответ примерами из произведений Фонвизина)_____.

7. Проблема художественного метода «Путешествия из Петербурга в Москву» А.Н.Радищева в литературоведении не решается однозначно (назовите фамилии литературоведов, участвовавших в полемике, выскажите свое мнение по данному вопросу, подтвердите свой ответ примерами из романа)_____.

8. Оды М.В.Ломоносова стали своеобразным эталоном данного жанра, основные элементы которого _____.

9. Характерными особенностями сентиментальной повести являются _____.

Одним из приемов рефлексии по изученному материалу может стать тематический кроссворд, созданный учениками по итогам изучения монографической темы («Творчество А.С. Пушкина», «Творчество А.А. Ахматовой» или раздела дисциплины «Своеобразие русского сентиментализма») или составление синквейна по произведению или теме занятия. «Синквейн» (пятистрочие), в дидактических целях начал применяться в американских школах. Т. С. Панина и Л. Н. Вавилова дают следующее описание ее структуры:

1-я строчка – одно имя существительное (можно написать произвольно, но чаще задается преподавателем);

2-я строка – два прилагательных (выражающих ассоциации относительно понятия, обозначенного существительным);

3-я строка – три глагола,

4-я строка – предложение,

5-я строка – заключительное слово или фраза.

Содержание 2–5 строк должно соответствовать по смыслу слову вна 1-й строке». Приведем несколько примером синквейнов, составленных студенткой Дианой С. на темы «Г. Р. Державин» и «Сентиментализм»:

1. Г. Р. Державин
 2. Жизнелюбивый, сатирический
 3. Прославлял, обличал, преобразовал
 4. Яркий представитель позднего классицизма
 5. Поэт
1. Сентиментализм
 2. Естественный, чувствительный
 3. Переживать, любить, страдать
 4. Культ частной жизни
 5. Чувство-исповедь.

Организация работы на практических занятиях как в учебном классе (20 – 30 человек), так и в малых группах (от 4 до 6 человек), в парах в сочетании выступлениями по итогам проведения различных видов самостоятельной работы (сообщения по проблеме занятия, изложение конспекта монографии, научной статьи, написание статьи или доклада, реферата).

При организации литературно-краеведческой исследовательской деятельности, учащихся привлекает возможность приобщения к культуре и литературе родного края. Так, региональный, краеведческий материал позволяет создать творческие, а по желанию учеников и мультимедийные

проекты-презентации по монографическим и обзорным темам. Например, 1. Образы правителей в русской и родной литературах; 2. Женские образы в русской и родной литературах; 3. Художественное своеобразие переводов произведений русской литературы на родной язык учеников. 4 Эволюция жанра путешествия в русской и родной литературах XI – XXI вв. 5. Эволюция жанра видения в русской литературе XI – XXI вв.

Деятельностная направленность содержания и организации преподавания русской литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения при сохранении ведущей функции традиционных форм организации познавательного процесса (урок, урок-лекция, самостоятельная работа учеников), введение приемов и методов активизации обучения, основанных на предметно-практической деятельности и различных видах взаимодействия (интерактивности): преподаватель – ученики (по вертикали), ученики – ученики, ученики – учебные пособия, ученики – электронные образовательные ресурсы.

2.4 Специфика преподавания русской литературы в Северо-Кавказском Федеральном округе

Преподавание русской литературы как неродного в Северо-Кавказском Федеральном округе Российской Федерации в условиях национально-русского билингвизма и полилингвизма является существенной методической проблемой. Чтение и изучение русской литературы как неродного имеет свою специфику: необходимость учитывать особенности национального сознания учащихся, явления билингвизма, интерференции, специфики национальных идеалов нерусских учащихся, которые оказывают влияние на восприятие произведений неродной литературы.

Литературное образование – это воспитание и развитие личности в процессе изучения художественной литературы. Литературное образование в

условиях школ с родным (нерусским) языком обучения в Северо-Кавказском Федеральном округе Российской Федерации предполагает тесную связь учебных предметов «Русская литература» и «Родная литература», потому что родные язык, литература, культура сформировали у учащихся их идейно-нравственные убеждения и эстетические предпочтения. Русская литература учащимися чеченской, осетинской, аварской, адыгейской, кабардинской и другой национальности воспринимается как «иная», «другая», поэтому необходимо на уроках русской литературы обращаться к знаниям, полученным учащимися на уроках родной литературы. Например, если на уроках русской литературы в 5 классе изучаются русский фольклор: загадки, пословицы, поговорки, сказки, то необходимо давать задания, позволяющие обратиться к родному фольклору и литературе учащихся. По такому принципу построена школьная программа УМК по литературе под редакцией М.В. Черкезовой. Так, например, после изучения темы «Загадки» ученикам предлагается вопрос-задание: «3. Вспомните загадки, популярные в вашем родном фольклоре. 4. Есть ли среди них загадки о предметах, про которые спрашивается в загадках из учебника? Как эти загадки звучат на вашем родном языке?», которые позволяют провести сопоставительный анализ русских и родных для учащихся загадок, выявить общее и специфическое, тем самым закрепить знания и умения учащихся. Систематическое проведение такого типа работ позволяет учащимся осознать, что русская литература и фольклор «иные», «другие», созданы на ином языке, но мысли и чувства в них заложенные, – другие.

Успешное формирование устойчивого положительного интереса к чтению и изучению русской литературы обеспечивается сопоставительным анализом русских художественных произведений с произведениями родной для учащихся литератур (чеченской, осетинской, аварской, адыгейской, кабардинской и др.). Такой анализ можно проводить на уроках русской литературы, родной литературы или же на различных внеклассных мероприятиях. С этой целью необходимо координировать рабочие программы

по русской и родной литературам. УМК под редакцией профессора М.В. Черкезовой позволяют организовать беседу о своеобразии русской и родной литератур на уроке литературы. Например, в 5 классе после изучения русских народных сказок «Лиса и дрозд», «Перышко Финиста – Ясна сокола», «Ванюшка и царевна» в учебнике помещен раздел «Сказки народов России», в который входят адыгейская сказка «Не рой другому яму», чеченская сказка «Кого выбирать?» и эскимосская сказка «Голубая бусина».

Во вступительной статье к разделу ученикам сообщается, что многие сказки народов России имеют одинаковый сюжет: «Например, сюжет о злой мачехе и падчерице можно встретить не только в русской народной сказке «Морозко», но и в адыгейских сказках «Добрая девушка» и «Злая мачеха». А кабардинская сказка «Волк и перепелка» и адыгейская сказка «Хитрый воробей» очень похожи на прочитанную вами русскую народную сказку «Лиса и дрозд». Однако все народные сказки, несмотря на их отличия в деталях, прославляют верность, честность, трудолюбие, героизм и доброту».

Такая установка в преподавании русской литературы позволяет снять предубеждение учащихся о том, что русская литература «чужая», «непонятная». Известно, что структуры стереотипов обучающихся различных национальностей неоднородна, для каждой национальности специфична. Например, дети, особенно мальчики, воспитанные в мусульманских семьях, приучены к внешней сдержанности эмоций, у них есть свои понимания о чести и достоинстве, своя модель поведения в социуме. О путях преподавания русской литературы с учетом национальной ментальности пишет профессор Р.З. Хайруллин: «Речь должна идти о преодолении в стереотипах того, что мешает формированию положительного отношения к представителям других национальностей, и культивированию в стереотипах того, что способствует воспитанию учащихся в духе уважения к другим народам, их истории, культуре и традициям». Выявление при сопоставительном анализе литературных и фольклорных произведений разных народов общего, типологических

сближений в содержании и форме является одним из действенных приемов преподавания литературы полиэтнической среде. Так, авторы рассматриваемого учебника во вступительной статье напутствуют учащихся перед чтением сказок народов России: «Прочитав эти сказки, вы увидите, что в них много общего с русскими народными сказками и со сказками вашего народа. Хотя, конечно, они имеют свой национальный колорит, национальные особенности, присущие тому народу, который их создал».

Следовательно, введение контекстного принципа и умеренной интеграции в преподавание русской и родной литератур, выявление случаев типологического схождения и установление литературно-генетических взаимосвязей русской и родной литературы учащихся позволит преодолеть явления интерференции при постижении русской литературы учениками-билингвами.

Двухязычие и одновременное изучение русской и родной литератур требуют специфического подхода к традиционным методам изучения теоретико-литературных понятий и чтения и изучения текстов художественной литературы в национальной аудитории. На это указывает, в частности, Л. В. Тодоров. Следовательно, преподавание русской литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения должно быть связано с изучением родной литературы, с усвоением иноязычной (русской) литературы и теоретическими представлениями, возникающими на основе параллельного изучения родной и русской литератур.

Создание методической системы изучения русской литературы в полиэтнической среде школ с родным (нерусским) языком обучения в Северо-Кавказском Федеральном округе Российской Федерации, основанного на сопоставительно-типологическом анализе произведений русской и родной литератур в диахроническом и синхроническом аспектах, различных видах работы с переводами произведений русских писателей на родной язык

учащихся, с 1 по 11 класс общеобразовательных организаций позволит сформировать у учащихся интерес к русской культуре и литературе.

На уроках русской литературы можно проводить сопоставительный анализ при изучении следующих произведений: «Слово о полку Игореве» (тема правителя на примере родной литературы средневекового периода, если есть, при отсутствии на примере литератур других народов России и мировой литературы: осетинская сказка о нартах, адыгейская сказка о нартах «Урал батыр» (башкирская), «Идигей» (татарская), зарубежная Ш.Руставели «Витязь в тигровой шкуре»), Н.Некрасова (Р.Фахретдин «Салима», К.-Хетагуров и др.), А.П.Чехова (М.Гафури (проза), Шолом-Алейхем и др.), темы «Поэзия 1970 – 90-х годов» (Б.Ахмадулина, К.Кулиев, Д.Кугультинов и др.), при изучении русской литературы 1970 – 90-х годов (Ю.Рытхэу, Ч. Айтматов «И дольше века длится день» и др.).

Необходимо отметить, что одной из задач воспитания квалифицированного читателя является развитие у учеников способностей к глубокому постижению литературного произведения как целостного художественного явления. В художественном впечатлении большая роль принадлежит лично значимому для читателя. Об этом основном принципе воспитания культуры чтения писал еще Г. А. Гуковский: «Если нет художественного впечатления, если читатель не отвечает на призывы автора факторами своего сознания, – произведение для него мертво». Следовательно, если личностный смысл художественных произведений созвучен личностному смыслу воспринимающего или приобретает такой смысл, то вырабатываются определенные личностные установки, которые потом реализуются вне искусства, в обычных жизненных ситуациях. Тогда мысли и чувства писателя воспринимаются читателями как их личные, сокровенные мысли и чувства. Следовательно, изучение литературы должно стать творческим трудом, напряженным, ответственным и увлекательным.

ЛИТЕРАТУРА К РАЗДЕЛУ 2

Абдуллина Л.И., Будникова Н.Н., Полторжицкая Г.И. Нетрадиционные уроки литературы: 5 – 11 классы. – М.: ВАКО, 2011. – 224 с. – (Мастерская учителя-словесника).

Александрова, Е. В. Проектирование и использование средств компьютерной наглядности в процессе обучения гуманитарным предметам в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... кан. пед. наук 13.00.01./ Е. В. Александрова – Казань: КФУ, 2011. – 22 с.

Андреев, В. И. Педагогика высшей школы: инновац.-прогност. курс: учеб. пособие для студентов вузов / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновац. технологий, 2005. – 499 с.

Антипова, А. М. Взаимосвязь теоретико-литературных и эстетических категорий и понятий в школьном курсе литературы / А. М. Антипов. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 304 с.

Ахматова, Е. Л. Интегративный подход в литературном образовании учащихся 5 – 9 классов (На материале изучения творчества М. Ю. Лермонтова): автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. – М.: МГПУ, 2012. – 30 с.

Ахметзянов, М. Г. Формирование эстетических ориентаций учащихся на уроках литературы (На материале школ Республики Татарстан) / М.Г.Ахметзянов. – Казань: Магариф, 2007. – 264 с.

Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет / М.М. Бахтин. – М.: Худож. лит., 1975.—502 с.

Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтина. – М.: Искусство, 1979. – 416 с.

Беленький, Г. И., Снежневская, М. А. Изучение теории литературы в средней школе (IV – X классы): Пособие для учителя / Г. И. Беленький, М. А. Снежневская. – М.: Просвещение, 1983. - 256 с.

Белова, Н. А. Средства реализации дидактического потенциала мультимедийных технологий в процессе преподавания филологических дисциплин в педвузе / Н. А. Белова // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Т.2. – Н.Новгород: Изд-во НГПУ, 2011. – С. 182 – 185.

Беляева, Н. В. Использование средств мультимедиа в школьном литературном образовании / Н. В. Беляева // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Том 1. – Н.Новгород: Изд-во НГПУ, 2010. – 324 с. – С. 186 – 191.

Беспаленко, Е. М. Психолого-педагогические условия развития профессиональной ориентации учащейся молодежи в преемственной связи школа – вуз: дис. ... канд. пед. н. / Е. М. Беспаленко – Воронеж: ВорГУ, 2001. – 171 с.

Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.

Бизяева, С. А. Игровые формы интерактивного обучения как средство развития познавательного интереса студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01., 13.00.08./ С. А. Бизяева – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2007. – 23 с.

Бирюкова, С. К. Словарь культурологической лексики русской классической литературы / С. К. Бирюкова. – СПб.: Просвещение, 2003. – 351 с.

Богданова, О. Ю. Избранные труды / Сост. Л. В. Овчинникова, Р. В. Якименко / О. Ю. Богданова. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2005. – 196 с.

Богданова, О. Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в 8 классе / О. Ю. Богданова. – М.: Просвещение, 1980. - 96 с.

Богданова, О. Ю., Леонов, С. А., Чертов, В. Ф. Методика преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов/ Под ред. О.Ю.Богдановой. – М.: Академия, 2008. - 397 с.

Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психол. исследование. / Л. И. Божович – М.: Б.и., 1968.—464с.

Бондаревская, Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич // Педагогика. – Б.и., 2004. – № 10. – С. 23 – 31.

Борев, Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Борев – М.: Высш. шк., 2002. – 511 с.

Борев, Ю. Б. Художественное развитие / Ю. Б. Борев // Теория литературы. Т. IV. – М.: ИМЛИ РАН, Наследие, 2001. – С. 6 – 9.

Борев, Ю. Б. Художественные взаимодействия как внутренние связи литературного процесса / Ю. Б. Борев // Теория литературы. Т. IV. – М.: ИМЛИ РАН, Наследие, 2001. – С.41 – 47.

Борщевская, М. Ю. Взаимосвязь интерпретаций литературных и музыкальных произведений на уроке в средней школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Ю. Борщевская – Н.Новгород, 2003. – 24 с.

Браже, Т. Г. Чтение взрослых как фактор влияния на развитие личности: монография. / Т. Г. Браже– СПб.: СПбАППО, 2010. – 114 с.

Бренчугина-Романова А.Н. Самостоятельная работа школьников по литературе в конце XIX – начале XX вв.: монография / А.Н.Бренчугина-Романова. – М.: Прометей, 2013. – 128 с.

Брушлинский, А. В. Субъект: мышление, учение, воображение: избр. психол. тр. / А.В. Брушлинский. – М.; Воронеж: [Изд-во МПСИ]: [МОДЭК], 2003.—407 с.

Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий. – М.: Логос, 2009. – 334 с.

Виноградов, В. В. Тургенев и школа молодого Достоевского: конец 40-х годов XIX века / В. В. Виноградов // Русская литература. – 1959. - № 2. – С. 45 – 71.

Водовозов, В. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В. И. Водовозов – М.: АПН РСФСР, 1958. – 632 с.

Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления у учащихся / Под ред. И.С. Якиманской. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.

Волжанская, И. Г. Изучение литературы Востока в педагогическом вузе (На материале мифологии и полуфольклорной прозы Средневековья). – автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.02. / И. Г. Волжанская – Самара: СПГУ, 2006. – 30 с.

Выготский, Л. С. Педагогическая психология/ Под ред В.В.Давыдова. - М.: Педагогика - Пресс, 1999. - 534 с.- (Психология: классические труды).

Выготский, Л. С. Собрание трудов. Анализ эстетической реакции: Психология искусств / Л. С. Выготский – М.: Лабиринт, 2001. – 478 с.

Вяткин, Л. Г. Психолого-педагогические основы развития познавательной самостоятельности обучающихся / Л. Г. Вяткин // Преподавание филологических дисциплин: поиски, идеи, перспективы: Сб. ст./ Л. Г. Вяткин – Самара: Изд – во СГПУ, 2004. – 272 с. – С. 26 – 30.

Галимуллина, А. Ф. Проблемы изучения русской литературы XVIII века и ее традиций в педагогическом вузе: монография / А.Ф.Галимуллина – Казань: Изд-во МОиН РТ, 2011. – 568 с.

Галимуллина А.Ф. Формирование понятия о классицизме у старшеклассников на уроках русской литературы в процессе изучения лирики / А.Ф.Галимуллина. – Казань: РИЦ «Школа», 2006. – 212 с.

Галимуллина А.Ф. Формирование представлений о литературных традициях Древней Руси и XVIII века у студентов педагогических вузов: монография / А.Ф.Галимуллина. – Казань: РИЦ, 2012. – 368 с.

Галицких, Е. О. Духовное развитие студентов в процессе образования в педагогическом вузе (На примере факультетов русского языка и литературы): автореф. дис. ... канд. пед. наук./ Е. О. Галицких – СПб.: РГПУ им. И.А. Герцена, 1993. – 26 с.

Галицких, Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете: дисс. док. пед. наук / Е. О. Галицких – СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2002. – 387 с.

Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. - М.: Изд-во МГУ, 1985. - 45 с.

Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука: Избранные психологич.труды / П. Я. Гальперин РАО. – М.: МПСИ; Воронеж:НПО «МОДЭК», 2003.– 480 с.

Гачев, Г. Д. Национальные образы мира. Центральная Азия: Казахстан, Киргизия. Космос Ислама (интертекстуальные путешествия) / Г. Д. Гачев. – М.: Издательский сервис, 2002. – 784 с.

Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогическое сообщество России, 2002. – 512 с.

Горячев, Ю. А. Право на образование для всех и международная практика // Этнодиалоги: Научно–информационный альманах / Ю. А. Горячев. –М.: Б.м., 2011. – № 1 (34). – С. 12 – 26.

Громов, Н. И. Изучение теоретико-литературных понятий в 8 классе / Н. И. Громов. – М.: Просвещение, 1966. - 266 с.

Гуковский, Г. А. Изучение литературного произведения в школе: (Методические очерки о методике) / Г. А. Гуковский. – М.-Л.: Просвещение, Ленингр. отд-ние, 1966. - 266 с. (Переиздание: Тула: Автограф, 2000.—223 с.)

Гуревич, С. А. Организация чтения учащихся старших классов / С. А. Гуревич. – М.: Просвещение, 1984.– 174 с.

Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: учеб. пособие для студ. вузов / В. В. Давыдов – М.: Академия, 2004. – 282 с.

Дановский, А. В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях: Учеб. пособие / А. В. Дановский. – М.: МПГИ, 1989. – 32 с.

Демидова, Н. А. Избранные труды / Под ред. Р.В.Якименко и И.В.Сосновской. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2006. – 287 с.

Доманский, В. А. Культурологические основы изучения литературы в школе / В. А. Доманский. – Томск: Томск. гос. ун-т, 2000. – 472 с.

Дюришин, Д. Теория сравнительного изучения литературы / Д. Дюришин. – М.: Прогресс, 1979. – 320 с.

Жабицкая, Л. Г. Восприятие художественной литературы и личность / Л. Г. Жабицкая. – Кишинев: Штиинца, 1974. – 134 с.

Журавлева Е. Ю. Глобальная информационная компьютерная сеть Интернет: проблемы становления и развития (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.08. / Е. Ю. Журавлева – Волгоград: ВолгоградГУ, 2002. – 20 с.

Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация / В. В. Загвязинский. – М.: Академия, 2008. – 192 с.

Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 5 – С. 35 – 38.

Зинин, С. А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса / С. А. Зинин. – М.: Русское слово – РС, 2004. – 240 с.

Зинин, С. А. Урок-исследование в системе работы с классическим произведением в школе (на примере изучения «южных поэм» А.С.Пушкина / С. А. Зинин // Изучение русской литературной классики в школе: вчера, сегодня, завтра. XIX Голубковские чтения: сб. ст. / Отв. ред. В.Ф.Чертов. – М.: МПГУ, 2012. – 178 с. – С. 11 – 18.

Ионин, Г. Н. Национальные аспекты литературного образования в вузе и общеобразовательной школе / Г. Н. Ионин // Филология в вузе и школе. – СПб.: ПНИ, 1998. – С. 145 – 151.

Капустин, Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. дис. ... докт. пед. н. 13.00.02 / Ю. И. Капустин. – М.: РХТУ им. Д.И.Менделеева, 2007. – 36 с.

Каторова, А. М. Теоретико-литературное образование студентов-филологов национальных отделений вузов (На материале Республики Мордовия): дис. ... д-ра пед. н. 13.00.02 / А. М. Каторова– М.: Мордов. ПГУ, 2004. – 469 с.

Качурин, М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы / М. Г. Качурин. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.

Качурин, М. Г. Системность литературного образования в школе (На материале изучения русской классической литературы): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1976. – 40 с.

Качуро, И. Л. Развитие коммуникативной деятельности учителя как фактор реализации задач гуманно ориентированного образования: дис. ... канд. пед. наук – Екатеринбург: УралГАФК, 2001. – 164 с.

Кибальченко, И. А. Интеграция учебного и познавательного опыта обучающихся: структура, динамика, технологии: автореф. ... докт. псих. наук – Ростов-на Дону, 2011. – 52 с.

Кнабе, Г. Образование на распутье // Литературная газета, 2002. – № 40. – С. 1.

Козлова Н. В. Личностно-профессиональное становление в условиях вузовского образования: акмеориентированный подход: автореф. ... докт. псих. наук. – Томск: ТомГУ, 2008 – 44 с.

Колодезников С.К. Актуальные вопросы литературного образования в общеобразовательной школе: Учебное пособие. – Якутск: Изд-во Якутского ун-та, 2008. – 207 с.

Колокольцев, Е. Н. Искусство на уроках литературы / Е. Н. Колокольцев. – Киев: Рядянска школа, 1991. – 208 с.

Коновалова Л.И. Литературное развитие читателя-школьника в процессе изучения художественного произведения в его родовой и жанровой специфике: учебно-методическое пособие. – СПб.: ЛОИРО, 2012. – 226 с.

Корсунский, Е. А. Развитие литературных способностей школьников / Е. А. Корсунский. – Л.: Просвещение, 1985. – 90 с.

Краевский, В. В., Хуторский А. В. Основы обучения. Диалектика и методика: учеб. пособие / В. В. Краевский. – М.: Академия, 2007. – 352 с.

Крупник, Е. П. Психологические проблемы воспитательного воздействия искусства / Е. П. Крупник // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 10 – 20.

Кузьмин, И. В. Использование современных дидактико-коммуникативных технологий в преподавании филологических дисциплин: задачи и перспективы / И. В. Кузьмин // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. – Том 1. – Н.Новгород: НГПУ, 2010. – 324 с. – С. 215 – 218.

Лавлинский, С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход / С. П. Лавлинский – М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. – 384.

Ларионов, В. В. Проблемно-ориентированная система обучения физике студентов в технических университетах: автореф. докт. ... пед. наук / В. В. Ларионов – М.: МПГУ, 2008. – 46 с.

Латухина, А. Л. Методы и приемы работы с интерактивной доской на уроках русского языка / А. Л. Латухина // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Том 1. – Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 2010. – 324 с. – С. 218 – 222.

Лейдерман, Н. Л. Уроки для души. О преподавании литературы в школе: статьи / Н. Л. Лейдерман – Тюмень: Тюм. ГУ, 2006. – 326 с.

Леонов, С. А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах: Методические приемы творческого изучения литературы: Учебное пособие / С. А. Леонов. – М.: Флинта: Наука, 1999. - 224 с.

Леонов, С. А. Интегрированный урок литературы: Кн. для учителей и учащихся / С. А. Леонов. – М.: МПГУ, 1999. – 170 с.

Леонов, С. А. Литература классицизма в школьном изучении / С. А. Леонов – М.: Флинта, Наука, 1997. – 160 с.

Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студ. вузов / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. - 96 с.

Литературное произведение и читательское восприятие: межвуз. темат. сб. – Калинин: КГУ, 1982. – 161 с.

Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы / Д.С.Лихачев. – Л.: Худ. Лит., 1971. – 412 с.

Лотман, Ю. М. Беседы о русской литературе / Ю. М. Лотман. – СПб.: Искусство, 1994. – 412 с.

Лотман, Ю. М. О метаязыке типологических описаний культуры / Ю. М. Лотман // Лотман Ю. М. Избранные статьи: в 3 т.– Таллин: Александра, 1992 – 1993. – Т. 1. – 1992. – 478 с.

Лотман, Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман// Лотман, Ю. М. Об искусстве. – СПб.: Искусство-СПБ, 2005. – 702 с. – С. 14 – 288.

Лысакова, Ж. А. Литература и история в 11-м классе: межпредметная интеграция в процессе литературного образования: автореф. ... дис. канд. наук 13.00.02 / Ж. А. Лысакова. – Волгоград: ВГПУ, 2008. – 28 с.

Макарова, Д. В. Речевое поведение учителя в структуре педагогического дискурса: автореф. дис. ... докт. пед. наук. – М.: МПГУ, 2008. – 45 с.

Маранцман, В. Г. Труд читателя. От восприятия литературного произведения к анализу: Книга для учащихся старших классов средней школы / В. Г. Маранцман. – М.: Просвещение, 1986. – 124 с.

Маранцман Е.К. Трагическое искусство любви: учебное пособие / Е.К. Маранцман. – СПб.: Университетские образовательные округа, 2014. – 81 с.

Марченко, С. В. Мультимедийные технологии в преподавании дисциплины «Русский язык и культура речи» / С. В. Марченко // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. – Том 1. – Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 2010. – С. 222 –225.

Мейлах, Б. С. Процесс творчества и художественное восприятие / Б. С. Мейлах. – М.: Искусство, 1985. – 318 с.

Меркин, Г. С., Меркин Б. Г. Путь к сотворчеству: уроки и внеклассная работа по литературе: кн. для учителя / Г. С. Меркин, Б. Г. Меркин. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.

Методика преподавания русской литературы в национальной школе: Пособие для студ. нац. отд-ний. пед. ин-тов/ А. Д. Жижина, Д. А. Клумбите, Т. Ф. Курдюмова и др.; Под ред. М. В. Черкезовой, А. Д. Жижиной. - СПб.: Просвещение, 1992. – 416 с.

Молдавская, Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.

Мухаметшина, Р. Ф. Диалог русской и татарской культур в системе литературного образования: На материале школ Республики Татарстан / Р. Ф. Мухаметшина. – Казань: РИЦ «Школа», 2006. – 248 с.

Мухаметшина Р.Ф. Русская литература в контексте диалога культур. – Казань: «Печать-Сервис- XXI век». – 2012. – 246 с.

Надолинская, Т. В. Подготовка педагогов-музыкантов к игровому моделированию интегративных уроков в условиях высшего профессионального образования: автореф. дис. ... док. пед. н. / Т. В. Надолинская – М.: МГГУ им. Шолохова, 2008. – 41 с.

Наумова, Т. А. Зависимость читательского интереса от содержания обучения (на материале литературы XVIII века): дис. ... канд. пед. н. 13.00.02 / Т. А. Наумова. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1988. – 206 с.

Нахушева, М. С. Традиция как стабилизирующий фактор социокультурной динамики этноса: дис. ... к. филос. н.: 24.00.01. / М. С. Нахушева – Р/на- Дону: Рост. ГУ, 2006. – 156 с.

Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы / О. И. Никифорова. – М.: Книга, 1972. – 152 с.

Никульшина, Т. Э. Формирование представлений о модернистских направлениях конца XIX - начала XX века на уроках литературы в 11 классе средней школы: дис. ... канд. пед. н. 13.00.02 / Т. Э. Никульшина – М.: МПГУ, 1999. – 184 с.

Панина Т. С. , Вавилова Л. Н. , Современные способы активизации обучения. / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М.: Академия, 2007. – 176 с.

Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров, М. Ю. Бухаркина / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Академия, 2006. – 400 с.

Петриева, Л. И. Современные проблемы литературного образования: учебное пособие / Л. И. Петриева. – Ульяновск: УлГПУ, 2010. – 201 с.

Подругина И.А., Ильичева И.В. Проектно-исследовательская деятельность: развитие одаренности. – М.: ЗАО «Московские учебники – СиДипресс», 2012. – 200 с.

Подругина, И. А. Типология школьного анализа эпических произведений в старших классах. – М.: Латмэс, 2000 – 157 с.

Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Методика обучения литературе: практикум / Г.В.Пранцова, Е.С.Романичева. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 212 с.

Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения: теория и практика: учебное пособие / Г.В.Пранцова, Е.С.Романичева. – М.: ФОРУМ, 2013. – 368 с.

Пранцова, Г. В. Роль курсов по выбору в формировании профессиональной компетенции учителя-словесника / Г. В. Пранцова // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Том 2. – Н. Новгород: НГПУ, 2010. – 264 с. – С. 218 – 222.

Проблемы диалога русской литературы (культуры) с культурами других народов: Сборник научных статей, посвященных юбилею профессора М.В.Черкезовой. – М.: Экон-информ, 2012. – 246 с.

Роговер, Е. С. Взаимодействие национальных культур в процессе литературного образования: монография / Е. С. Роговер. – СПб.: Образование – Культура, 2001. – 484 с.

Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие, реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002 – 396 с.

Романичева, Е. С. Школьное изучение литературы как модель эстетического воспитания / Е. С. Романичева // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Т.1. – Н.Новгород: НГПУ, 2011. – С. 45 – 50.

Рубинштейн, С. А. Основы общей психологии / С. А. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.

Рубинштейн, С. А. Проблемы общей психологии / С. А. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.

Салехова, Л. Л. Двухязычное образование в системе подготовки учителя / Л. Л. Салехова. – Казань: КГУ, 2006. – 172 с.

Сафонова, О. В. Проектная деятельность школьников при изучении монографической темы (На примере творчества А.С.Пушкина в 9 классе): автореф. дис. ... канд. пед. н. / О. В. Сафонова – М.: МПГУ, 2009. – 20 с.

Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

Семенова, С. К. Координация и интеграция в преподавании русской и осетинской литературы на основе диалога культур в национальной (осетинской) школе: дис. ... д-ра пед. н. 13.00.02./ С. К. Семенова – М.: Б.и., 1999. – 318 с.

Сластенин, В. А. Об итогах и задачах МАНПО по осуществлению модернизации педагогического образования / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – Б.м... – 2004. – № 1. – С. 3-9.

Смелкова, З. С. Литература как вид искусства / З. С. Смелкова. – М.: Флинта, Наука, 1997. – 280 с.

Смелкова, З. С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности / З. С. Смелкова. – М.: Флинта, Наука, 1999. – 232 с.

Сосновская И.В. «Как слово наше отзовется...»: монография/ И.В.Сосновская – Иркутск: Изд-во ВСГАО, 2013. – 192 с.

Теория литературы: словарь для студентов/ науч. ред. Я. Г. Сафиуллин; сост. Я. Г. Сафиуллин, В. Р. Аминова, А. З. Хабибуллина и др. – Казань: КГУ, 2010. – 147 с.

Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие / под ред. В. А. Кохановой. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 248 с.

Тодоров, Л. В. Новая педагогика изящной словесности для грядущего / Л. В. Тодоров. – М.: Просвещение, 2003. – 432 с.

Тодоров, Л. В. Методика изучения поэтических произведений на уроках русской литературы в национальной школе РСФСР: Дис. ... докт. пед. н. 13.00.02. / Л. В. Тодоров – М.: Б.и., 1988. – 770 с.

Трунцева Т.Н. Проектирование технологических карт уроков литературы и русского языка. 5 – 9 классы. – М.: ВАКО, 2015. – 176 с. – (Мастерская учителя-словесника).

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Среднее (полное) общее образование. (утвержден приказом Минобрнауки России [от 17 мая 2012 г. № 413](#)) [Электронный ресурс]. – <http://минобрнауки.рф/документы/2365>

Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности: избр. тр.: в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – М.; Воронеж: МПСИ, 2005. – Т. 1. – 2005. – 566 с.

Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности: избр. тр.: в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – М.; Воронеж: МПСИ, 2005. – Т. 2. – 455 с.

Хабибуллина, А. З. Русская литература в восприятии татарских читателей (эстетическая интерпретация): Дис. ... канд филол. н. 10.01.01. / А. З. Хабибуллина – Казань: КГУ, 1998. – 163 с.

Хайруллин, Р. З. Литература народов России: учебное пособие для вузов / Р. З. Хайруллин. – М.: Дрофа, 2009. – 299 с.

Хайруллин, Р. З. Теория и методика изучения литературы народов России в школе. / Р. З. Хайруллин – М.: Б.и., 1999. – 214 с.

Хайруллин, Р. З. Этнокультуроведческий подход к изучению литературы народов России / Р. З. Хайруллин // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Том 2. – Н.Новгород: НГПУ, 2010. – 264 с. – С. 242 – 246.

Хакимова, Ж. Ф. Изучение лирики Бориса Пастернака в национальных школах Татарстана: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Ж. Ф. Хакимова – М.: МПГУ, 1997. - 232 с.

Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – М.; СПб.: Питер, 2000. – 503 с.

Хуторский, А. В. Современная дидактика: учебное пособие / А. В. Хуторский. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

Черкезова, М. В. Методические проблемы типологической общности и вопросы преподавания русской литературы в национальной школе, типологическая общность и взаимосвязи / М. В. Черкезова // Сб. науч. трудов АПН СССР., Под ред. Н.М. Шанского. – М.: АПН СССР, 1981. – С. 5-18.

Черкезова, М. В. Проблемы преподавания русской литературы в инокультурной среде: методическое пособие / М. В. Черкезова. – М.: Дрофа, 2007. – 318 с

Чертов, В. Ф. Литература как метафора мира. О новой программе общеобразовательной школы / В. Ф. Чертов // Литература в школе. – 2007. – № 4. – С. 21 – 24.

Чертов В.Ф. Литература как предмет преподавания в русской школе XIX – н. XX в. (истоки, эволюция, концепции учебного курса): дис. докт. пед. наук. 13.00.02. / В. Ф. Чертов – М.: МПГУ, 1995. – 40 с.

Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе/ В. Ф. Чертов. – М.: МПГУ, 1994.– 127 с.

Чертов В.Ф. Уроки обзорного изучения русской литературы XIX века / В. Ф. Чертов // Межпредметные связи при изучении литературы в школе / под ред. Е.Н.Колокольцева. – М.: Просвещение, 1990. – С. 120 – 139.

Чертов, В. Ф. Школьное изучение русской литературной классики в сравнительно-историческом освещении / В. Ф. Чертов // Изучение русской литературной классики в школе: вчера, сегодня, завтра. XIX Голубковские чтения: сб. ст. / Отв. ред. В.Ф.Чертов. – М.: МПГУ, 2012. – С. 5 – 11.

Шолпо, И. Л. Воздействие архитектуры и литературы на уроках словесности: Дис. канд. пед. наук 13.00.02. / И. Л. Шолпо – СПб.Спб.ГПИ им. А. И.Герцена, 1995. – 324 с.

Щербинина, Ю. В. Гармонизация педагогического дискурса: автореф. дис. докт. пед. наук. / Ю. В. Щербинина – М.: МПГУ, 2010. – 46 с.

Эстетическое сознание и процесс его формирования / Ред. коллег. А. Я. Зись, Н. И. Киященко и др. – М.: Искусство, 1981. – 265 с.

Якадина, Т. А. Поликультурное образование и воспитание учителя-словесника средствами мировой художественной литературы: учеб.-метод. пособие. – Самара: СГПУ, СЕЦ РАН, 2004. – 216 с.

Якименко, Р. В. Методика изучения поэзии XX века на заключительном этапе школьного литературного образования: автореф. дис... доктор. пед. наук. – М.: МПГУ, 2005. – 42 с.

Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации: избранные труды / П. М. Якобсон; под ред. Е. М. Борисовой. – М.: Институт практической психологии, 1998. – 304 с.

РАЗДЕЛ 3. ЯЗЫКОВЫЕ И РЕЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ И ПИСЬМЕННОМУ ОБЩЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК НЕРОДНОМ

В условиях полиэтничности Северо-Кавказского региона значение русского языка особенно высоко. Русский язык служит не только связующим компонентом среди учащихся-инофонов, но и средством интеграции в российское общество. Для успешного преподавания русского языка как неродного преподаватели должны овладеть рядом компетенций. Традиционно виды речевой деятельности подразделяют на два типа – продуктивные (направленные на порождение информации) – говорение и письмо; и рецептивные (ориентированные на прием информации) – чтение и аудирование. В условиях реального общения данные виды выступают в тесном взаимодействии.

3.1 Обучение русской фонетике

Как правило, артикуляционная база обучаемого-инофона отлична от артикуляционной базы русского языка. В российских вузах вводно-фонетический курс в среднем составляет порядка 40 часов. Нельзя не отметить важность данного этапа обучения, поскольку от правильной постановки произношения будет зависеть успех дальнейшей коммуникации. У обучаемого должно сложиться четкое представление о системе согласных и гласных звуков русского языка, о том, как и почему происходит изменение звуков в речевом потоке (оглушение звонких согласных в конце слова и т.п). На данном этапе уже закладываются базовые правила чтения (чтение таких буквосочетаний как ШИ, ЩИ, ЧН, ЦЫ, СЧ и т.п). Особое внимание стоит уделить различению ударных и безударных гласных, правильному чтению безударных гласных «а», «е» (молоко –[малако’], сестра –[систра’]). Здесь же стоит знакомить учеников с элементарными ИК (интонационные конструкции, ИК простого

предложения, ИК вопроса, ИК с союзом «или»). Помимо базового представления о правилах чтения в русском языке у обучаемого-инофона уже складывается представление о русской грамматике и лексике. Как правило, довольно большой объем новой лексики дается именно на фонетическом этапе обучения, поскольку именно на нем отрабатываются новые полученные знания и навыки русского произношения. Также на данном этапе обучения уже становится возможным знакомить слушателей с такими грамматическими категориями как одушевленные/неодушевленные существительные, род имен существительных. Педагог русского языка должен корректировать произношение и ударение при чтении вслух и работать над преодолением акцента, возникающего под влиянием звуковой системы родного языка. Педагогу важно принять во внимание, что определяющими для методики обучения неродному языку являются общедидактические принципы обучения (наглядность, сознательность, доступность, посильность), впервые сформулированные Яном Коменским в XVI веке. Так, принцип системности и последовательности проецируется на обучение неродному языку в следующей системе рекомендаций: а) от простого к сложному; б) от легкого к трудному; в) от известного к неизвестному; г) от близкого к далекому.

3.2. Обучение аудированию

Аудирование, являясь рецептивным видом речевой деятельности, определяется как «процесс, состоящий из одновременного восприятия языковой формы и понимания содержания слышимого сообщения» [Глухов, Щукин 1993:31]. В процессе аудирования выделяют два вида понимания: словесное понимание, которое опирается на речевой опыт учащихся, и предметное понимание, опирающееся на их жизненный опыт и знание ситуаций общения. При обучении русскому языку как неродному конечной целью является выработка таких аудитивных умений, при наличии которых не

расчленились бы форма и содержание воспринимаемого слушателем высказывания. Очень важно, чтобы овладение основными базовыми умениями аудирования осуществлялось целенаправленно и с начала обучения, и после того как будет заложена перцептивная база и приобретен малый запас языкового материала.

Рассмотрим систему подготовительных упражнений, которые являются наиболее актуальными на начальном этапе обучения. Упражнения подготовительного характера некоторые методисты называют ориентирующими, подготавливающими к осуществлению собственно аудирования.

Это упражнения на восприятие и распознавание звуков, звукосочетаний, слов, словосочетаний, интонационного рисунка фразы, грамматических форм слова, например:

послушайте слова и поднимите руку, если в слове звучит определенный звук;

прослушайте несколько предложений и поднимите руку, когда услышите вопросительное предложение;

используя сигнальные карточки («.», «?», «!»), определите тип предложения;

прослушайте слова и выберите те, которые соответствуют картинке.

Большую роль играют упражнения в повторении слов, словосочетания, фраз, текстов. Этот тип упражнений называется базовым, так как оно способствует отработке таких важных механизмов аудирования, как речевой слух, память, артикулирование, вероятностное прогнозирование.

Также важны упражнения на развитие механизма вероятностного прогнозирования:

прослушайте начало слов и закончите их;

прослушайте начало словосочетаний и закончите их;

прослушайте слова к аудиотексту и назовите его тему.

Упражнения в обучении идентификации ориентирует учеников на сравнение значений знакомых лексических единиц, фраз, соответствующих или несоответствующих речевым отрывкам, на определение и выявление слов, словосочетаний, фраз, которые отсутствовали при первом предъявлении текста, например:

прослушайте два предложения и скажите, чем они друг от друга отличаются. Какая уточняющая информация появилась во втором предложении?

прослушайте предложения и отметьте те, которые не соответствуют содержанию прослушанного текста.

Следует отметить, что деление упражнений в соответствии с формируемыми механизмами весьма условно, поскольку аудирование – это единый, спонтанный процесс, в ходе которого ученики одновременно осуществляют все действия смысловой переработки информации.

Речевые упражнения следует давать уже после завершения работы над базовыми упражнениями, поскольку они выполняются законченного речевого целого, т.е. развернутого текста, так например:

прослушать и понять, кто или что имеется в виду;

озаглавить прослушанное;

разбить аудиотекст на смысловые куски;

записать основное содержание в виде ключевых слов.

Важным является правильная постановка задачи для учащегося, поскольку именно она ориентирует на конечный результат аудирования: так, например, поставленная задача может звучать следующим образом «прослушайте текст, поймите его общее содержание и озаглавить его» или «прослушайте текст и ответьте на вопросы к тексту. По мнению психологов, правильная и точная постановка задачи может повысить эффективность понимания на 25 процентов. Материалом аудирования на продвинутых этапах

могут служить тексты русской литературы, публицистика, адаптированные тексты (см. издательство «Златоуст», «Русский язык. Курсы» и др.)

3.3 Обучение чтению

Чтение – один из видов речевой деятельности, заключающийся в переводе буквенного кода в звуковой, который проявляется либо во внешней, либо во внутренней речи. Доблаев Л.П. отмечает, что характерной особенностью чтения является осмысление зрительно воспринимаемого текста с целью решения определенной коммуникативной задачи: распознавание и воспроизведение чужой мысли, содержащейся в нем, в результате чего читатель определенным образом реагирует на эту мысль [Доблаев 1982, с.91]. Таким образом, с помощью чтения человек реализует возможности так называемого опосредованного общения: то насколько учащийся-инофон понимает текст, свидетельствуют о его взаимодействии с автором текста, о сложных мыслительных процессах, возникающих в его осознании.

Тексты, используемые в качестве материала для обучения, в то же время являются целью обучения, отвечает задачам формирования широкой и разносторонней лингвистической, культурологической и страноведческой компетенции учащихся. Очень важен правильный выбор текстов, которые будут составлять основу обучения, здесь также следует соблюдать принцип от простого к сложному. На начальных этапах это могут быть адаптированные тексты, где исключены сложные для понимания слова, реалии, в дальнейшем тексты следует усложнять, обращаясь к «полному» варианту произведения. Следует отметить сложность текстов художественной литературы, однако, едва ли можно себе представить русскую литературу без А. Пушкина, М. Лермонтова, Н. Гоголя. Тексты русской литературы зачастую довольно сложны для понимания даже для тех, кто уже овладел русским языком на уровне С1, С2, дело здесь не в недостаточном знании языка, а в совершенно отличной от

привычной инофону картине мира. Те культурные реалии, которые не нуждаются в объяснении при работе с русскоязычными учащимися, могут вызвать трудности в многонациональной аудитории. Работа с таким текстом может быть построена следующим образом:

предтекстовые задания, куда входят задания на новую лексику в тексте, а также задания, выводящие учащегося в коммуникацию («посмотрите на название текста и скажите, о чем может быть этот текст, какая основная тема?», возможно обсуждение какого-то тезиса из текста с дальнейшим его разбором в тексте);

послетекстовые задания, данный тип заданий может включать в себя вопросы по прочитанному, различные размышления учащихся по проблематике текста. На определенном этапе обучения можно вводить тексты по предметам специализации, т.е. тексты с уклоном в определенную область науки. Важно понимать, что чтение формирует не только речевую компетенцию учащихся, но и лингвокультурную, а также повышает общий уровень образованности.

3.4 Обучение письму

Письмо является продуктивным видом речевой деятельности. Основы письма закладываются на самых ранних этапах обучения, начиная, с графики. Как уже было сказано выше, на вводно-фонетический курс в высших учебных заведениях РФ отводится около 40 часов, как правило, на этом же этапе учащиеся с системой русской графики. Особенностью русского языка является наличие заглавных (или прописных) и строчных букв, возможность письма печатными и прописью, а также некоторые возможные различия в письме между заглавной и строчной буквой. Помимо этого стоит обратить внимание учащихся на то, что фонетический облик слова не всегда тождественен письменному (молоко – [малако]). По мере знакомства с новой лексикой рекомендуется проводить диктанты с целью контроля, делать это нужно

своевременно, поскольку на ранних этапах особенно велико количество слов для заучивания.

Обязательным субтестом в сдаче экзамена по русскому языку является субтест «Письмо». Как правило, данный текст состоит из двух заданий, где 1) написать письмо определенному человеку 2) написать ответ на предложенную ситуацию, или проблему. Чтобы учащийся справился с поставленной задачей, у него должно быть четкое понимание стиливых особенностей русского языка. Для достижения этой цели следует ознакомить учащихся с речевыми клише, характерными для того или иного стиля речи, это позволит избежать грубых ошибок (например, использование лексики «дорогой» или форму обращения на «ты» в официальном-деловом письме). Кроме того, продуктивным упражнением, является написание изложений. Так, преподаватель русского языка как неродного может читать текст из художественной литературы, затем дать опорные слова, а учащиеся на основании этого будут писать изложение. Помимо выше обозначенных заданий, является целесообразным научить слушателей писать заявления, объяснительные записки и резюме, поскольку не стоит забывать, что одним из главных принципов обучения является максимальная приближенность к аутентичным условиям. Учебное пособие «Мои первые строки по-русски» издательства «Златоуст» авторов Е. В. Бузальской, Н. А. Любимовой предлагает интересные задания с написанием поздравительной открытки, смс, записки и т.п.

3.5 Обучение лексике, грамматике

Формирование лексических навыков предполагает не только усвоение новых слов, но и активное их использование. Значение слова может быть объяснено несколькими способами. На начальном этапе в основном используется перевод слова с русского языка на родной, а также наглядный метод (картинки, видеофайлы). Картинки широко используются при

закреплении значения слова, когда учащиеся сами называют предметы, изображенные на них. Чтобы данный этап прошёл успешно, лексика должна соответствовать возрасту учащихся, их интересам и потребностям. Наиболее удобным будет формирование лексики в определенные лексико-семантические группы (например, темы «Спорт», «Семья», «Мой друг», «Погода», «Ориентация в городе» и т.д.) На более продвинутых этапах обучения широко используются и другие методы семантизации (объяснения значения слова), такие, как синонимы и антонимы, догадка через контекст. Для формирования лексических навыков используются разнообразные упражнения, начиная от простого заучивания предложенных в учебных пособиях слов и словосочетаний до активного использования их в речи. Особая роль грамматики в курсе изучения любого иностранного языка, в том числе и русского как неродного, состоит в том, что грамматика является именно той необходимой базой, без которой невозможно полноценное использование языка, употребление его как средства общения. Очевидным является тот факт, что грамматика русского языка является одной из самых трудных по сравнению с другими языками. Предложно-падежная система, глаголы движения, виды глаголов – эти темы являются теми столпами, на которых зиждется грамматика русского языка. Грамматика вводится через ситуативно-тематическую организацию учебного процесса, то есть через практику в речи (т.е. при объяснении, например, винительного падежа не следует говорить «ручка – ручку», но методически правильным будет показать винительный падеж через ситуацию, например, «дайте, пожалуйста, ручку!») Перед учащимся на уроке ставится задача выразить определенную мысль или идею, а грамматика становится лишь инструментом ее осуществления. Очень важным является то положение, что отрабатывать новый грамматический материал следует на знакомой учащимся лексике! Одна треть урока должна уходить на объяснение нового материала, а две трети на его отработку с выходом в коммуникацию. Носители языка уже имеют языковую и речевую компетенции, так как они выросли в определенной

языковой и культурной среде, им необходимо только систематизировать свои знания. Учащиеся-инофоны, воспитанные в другой культурной среде, языковой и речевой компетенциями не обладают. Таким образом, задача обучения слушателей, для которых русский язык является неродным, состоит в постепенном формировании всех видов компетенции в новой языковой среде. Обучение грамматике осложнено во многом тем, что не всегда представляется возможным сравнение с родным языком, в силу, например, отсутствия той или иной категории в родном языке (например, в русском языке 6 падежей, в английском 2 падежа, в русском языке есть категория рода, а в татарском нет). Главная задача любого этапа обучения – развитие навыков и умений на строго ограниченном языковом (грамматическом) материале. Поэтому важным в методике преподавания русского языка как неродного является понятие грамматического минимума. Это означает, что, изучая лексическую тему («университет», «моя семья», «профессия», «погода» и т.д.), необходимо отобрать минимальное количество грамматических явлений, на базе которых учащийся сможет общаться. Если урок грамматически избыточен, то учащийся начинает запутываться в грамматических трудностях и может утратить мотивацию к обучению.

3.6 Обучение говорению

Говорение является продуктивным видом речевой деятельности, а также наиболее активной формой коммуникации. Содержанием говорения является выражение мыслей, передача информации в устной форме. Основной целью обучения говорению является развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально обусловленных ситуациях. Говорение может быть:

активное, т.е. речь, при которой говорящий руководствуется собственной инициативой, самостоятельно выбирает содержание высказывания, языковой материал и выразительные средства языка;

реактивное, ответное говорение, т.е. речь реакция на стимул, реплику собеседника;

репродуктивное говорение, т.е. воспроизведение выученного текста.

На начальном этапе изучения русского языка как неродного наиболее часто встречающимся видом говорения является реактивное говорение, учащийся дает ответ на элементарные реплики на базе уже изученного лексико-грамматического материала. Одними из первых упражнений являются упражнения с описанием, например, учащемуся предлагаю описать его комнату, город, класс.

Одним из важных аспектов говорения является обучение диалогу. Существуют дедуктивный и индуктивный пути обучения диалогу. Дедуктивный способ предполагает начинать обучение диалогу с прослушивания образца. Затем учащиеся сами его читают, закрепляя интонацию, после разыгрывается по ролям и заучивается. Индуктивный способ предполагает путь овладения элементами диалога, а затем формирование навыков и умений его самостоятельного ведения на основе учебно-речевой ситуации. Субтест «Говорение» на экзамене по русскому языку состоит, как правило, из нескольких заданий, одним из которых является правильное ведение диалога.

Экзаменатор озвучивает определенную речевую ситуацию и начинает диалог, а учащийся должен суметь его продолжить. Другим заданием в данном субтесте является пересказ текста. Значимое место в обучении говорению отводится пересказу:

близкому к тексту и свободному;

сплошному и выборочному.

На продвинутом уровне учащемуся дается 20 минут на подготовку к пересказу. Чтобы успешно справиться с этой задачей, необходимо провести подготовку к пересказу, которая включает в себя:

составление плана;

выписывание опорных слов;

замену абзацев предложениями и т.д.

Важно систематически проводить подготовку к данному виду речевой деятельности, поскольку он является наиболее сложным.

Таким образом, система упражнений в обучении говорению состоит из:

языковых упражнений: подстановочные (изменение лексического наполнения), трансформационные (изменение лексико-грамматической структуры), комбинационные (объединение элементов предложения для построения высказывания);

коммуникативно-речевых упражнений: вопросно-ответные, ситуативные, репродуктивные (пересказ), дескриптивные (описание с опорой на наглядность), инициативные.

ЛИТЕРАТУРА К РАЗДЕЛУ 3

Быстрова Е.А. Проблемы и перспективы преподавания русского языка в школе / Русский язык в школе: опыт, проблемы, перспективы: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. Часть 2. Казань, МО РФ, МО РТ, 2001. С.18.

Черкезова, М. В. Методические проблемы типологической общности и вопросы преподавания русской литературы в национальной школе, типологическая общность и взаимосвязи / М. В. Черкезова // Сб. науч. трудов АПН СССР., Под ред. Н.М. Шанского. – М.: АПН СССР, 1981. – С. 5-18.

Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы / Д.С.Лихачев – Л.: Худож. лит., 1971. – С. 407.

Богданова, О. Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в 8 классе / О. Ю. Богданова. – М.: Просвещение, 1980. – С 27.

Беленький, Г. И., Снежневская, М. А. Изучение теории литературы в средней школе (IV – X классы): Пособие для учителя / Г. И. Беленький, М. А. Снежневская. – М.: Просвещение, 1983. – С. 177.

Дановский, А. В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях: Учеб. пособие / А. В. Дановский. – М.: МПГИ, 1989. – 32 с.

Антипова, А. М. Взаимосвязь теоретико-литературных и эстетических категорий и понятий в школьном курсе литературы / А. М. Антипов. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 304 с.

Леонов, С. А. Литература классицизма в школьном изучении / С. А. Леонов – М.: Флинта, Наука, 1997. – С. 4 – 5.

Леонов, С. А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах: Методические приемы творческого изучения литературы: Учебное пособие / С. А. Леонов. – М.: Флинта: Наука, 1999. - 224 с. Леонов, С. А.

Интегрированный урок литературы: Кн. для учителей и учащихся / С. А. Леонов. – М.: МПГУ, 1999. – 170 с. [Леонов 1999а]

Гуковский, Г. А. Изучение литературного произведения в школе: (Методические очерки о методике) / Г. А. Гуковский. – М.-Л.: Просвещение, Ленингр. отд-ние, 1966. – 266 с. (Переиздание: Тула: Автограф, 2000.—223 с.)

Мейлах, Б. С. Процесс творчества и художественное восприятие / Б. С. Мейлах. – М.: Искусство, 1985. – С.18.

Молдавская, Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.
Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы / О. И. Никифорова. – М.: Книга, 1972. – 152 с.

Гуковский, Г. А. Изучение литературного произведения в школе: (Методические очерки о методике) / Г. А. Гуковский. – М.-Л.: Просвещение, Ленингр. отд-ние, 1966. – 266 с. (Переиздание: Тула: Автограф, 2000.—223 с.) – С. 84

Корсунский, Е. А. Развитие литературных способностей школьников / Е. А. Корсунский. – Л.: Просвещение, 1985. – С. 4 – 38.

Хайруллин, Р. З. Этнокультуроведческий подход к изучению литературы народов России / Р. З. Хайруллин // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Том 2. – Н.Новгород: НГПУ, 2010. – 264 с. – С. 245

Хайруллин, Р. З. Теория и методика изучения литературы народов России в школе. / Р. З. Хайруллин – М.: Б.и., 1999. – С.19

Рубинштейн, С. А. Проблемы общей психологии / С. А. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – С. 234.

Зинин, С. А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса / С. А. Зинин. – М.: Русское слово – РС, 2004. – С. 94.

Роговер, Е. С. Взаимодействие национальных культур в процессе литературного образования: монография / Е. С. Роговер. – СПб.: Образование – Культура, 2001. – С.43.

Роговер, Е. С. Взаимодействие национальных культур в процессе литературного образования: монография / Е. С. Роговер. – СПб.: Образование – Культура, 2001. – С.43.

Зинин, С. А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса / С. А. Зинин. – М.: Русское слово – РС, 2004. – С. 6.

Романичева, Е. С. Школьное изучение литературы как модель эстетического воспитания / Е. С. Романичева // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Т.1. – Н.Новгород: НГПУ, 2011. – С. 41.

Беленький, Г. И., Снежневская, М. А. Изучение теории литературы в средней школе (IV – X классы): Пособие для учителя / Г. И. Беленький, М. А. Снежневская. – М.: Просвещение, 1983. – С.9.

Панина Т. С. , Вавилова Л. Н. , Современные способы активизации обучения. / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М.: Академия, 2007. – С. 11.

Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М.: Академия, 2008. – 192 с. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров, М. Ю. Бухаркина / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Академия, 2006. – 400 с.

Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие / под ред. В. А. Кохановой. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 248 с.

Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Методика обучения литературе: практикум / Г.В.Пранцова, Е.С.Романичева. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 212 с.

Лавлинский, С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход / С. П. Лавлинский – М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. – 384.

Леонов, С. А. Интегрированный урок литературы: Кн. для учителей и учащихся / С. А. Леонов. – М.: МПГУ, 1999. – 170 с.

Петриева, Л. И. Современные проблемы литературного образования: учебное пособие / Л. И. Петриева. – Ульяновск: УлГПУ, 2010. – С. 177.

Качурин, М. Г. Системность литературного образования в школе (На материале изучения русской классической литературы): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1976. – 40 с.

Методика преподавания русской литературы в национальной школе: Пособие для студ. нац. отд-ний. пед. ин-тов/ А. Д. Жижина, Д. А. Клумбите, Т. Ф. Курдюмова и др.; Под ред. М. В. Черкезовой, А. Д. Жижиной. - СПб.: Просвещение, 1992. – 416 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Среднее (полное) общее образование. (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413) [Электронный ресурс]. – <http://минобрнауки.рф/документы/2365>

Тодоров, Л. В. Методика изучения поэтических произведений на уроках русской литературы в национальной школе РСФСР: Дис. ... докт. пед. н. 13.00.02. / Л. В. Тодоров – М.: Б.и., 1988. – С. 299.

Хабибуллина, А. З. Русская литература в восприятии татарских читателей (эстетическая интерпретация): Дис. ... канд филол. н. 10.01.01. / А. З. Хабибуллина – Казань: КГУ, 1998. – 163 с.

Черкезова, М. В. Проблемы преподавания русской литературы в инокультурной среде: методическое пособие / М. В. Черкезова. – М.: Дрофа, 2007. – С. 6.

Теория литературы: словарь для студентов/ науч. ред. Я. Г. Сафиуллин; сост. Я. Г. Сафиуллин, В. Р. Аминова, А. З. Хабибуллина и др. – Казань: КГУ, 2010. – С. 115.

Хайруллин, Р. З. Литература народов России: учебное пособие для вузов / Р. З. Хайруллин. – М.: Дрофа, 2009. – 299 с.

Хайруллин, Р. З. Теория и методика изучения литературы народов России в школе. / Р. З. Хайруллин – М.: Б.и., 1999. – 214 с.

Хайруллин, Р. З. Этнокультуроведческий подход к изучению литературы народов России / Р. З. Хайруллин // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы: сб. ст. в 2 т. – Том 2. – Н.Новгород: НГПУ, 2010. – 264 с. – С. 242 – 246.

Хайруллин, Р. З. Теория и методика изучения литературы народов России в школе. / Р. З. Хайруллин – М.: Б.и., 1999. – С 21 – 22.

Ионин, Г. Н. Национальные аспекты литературного образования в вузе и общеобразовательной школе / Г. Н. Ионин // Филология в вузе и школе. – СПб.: ПАНИ, 1998. – С. 145 – 151.

Бирюкова, С. К. Словарь культурологической лексики русской классической литературы / С. К. Бирюкова. – СПб.: Просвещение, 2003. – С. 3.

Черкезова, М. В. Методические проблемы типологической общности и вопросы преподавания русской литературы в национальной школе, типологическая общность и взаимосвязи / М. В. Черкезова // Сб. науч. трудов АПН СССР., Под ред. Н.М. Шанского. – М.: АПН СССР, 1981. – С. 5

Черкезова, М. В. Проблемы преподавания русской литературы в инокультурной среде: методическое пособие / М. В. Черкезова. – М.: Дрофа, 2007. – С. 8.

Черкезова, М. В. Проблемы преподавания русской литературы в инокультурной среде: методическое пособие / М. В. Черкезова. – М.: Дрофа, 2007. – С. 4.

Леонов, С. А. Литература классицизма в школьном изучении / С. А. Леонов – М.: Флинта, Наука, 1997. – С. 126.

Шолпо, И. Л. Воздействие архитектуры и литературы на уроках словесности: Дис. канд. пед. наук 13.00.02. / И. Л. Шолпо – СПб.Спб.ГПИ им. А. И.Герцена, 1995. – 324 с.

Крупник, Е. П. Психологические проблемы воспитательного воздействия искусства / Е. П. Крупник // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 10

Семенина, С. К. Координация и интеграция в преподавании русской и осетинской литературы на основе диалога культур в национальной (осетинской) школе: дис. ... д-ра пед. н. 13.00.02./ С. К. Семенина – М.: Б.и., 1999. – С. 115.

Борщевская, М. Ю. Взаимосвязь интерпретаций литературных и музыкальных произведений на уроке в средней школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Ю. Борщевская – Н.Новгород, 2003. – С.4.

Черкезова, М. В. Проблемы преподавания русской литературы в инокультурной среде: методическое пособие / М. В. Черкезова. – М.: Дрофа, 2007. – С. 211

Панина Т. С. , Вавилова Л. Н. , Современные способы активизации обучения. / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М.: Академия, 2007. – С. 36.

ПРИЛОЖЕНИЕ: ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ, МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Проблема преподавания русского языка в многонациональных классах школы – одна из трудных проблем настоящего времени, которая имеет не только образовательное, но и социальное значение. Школа, а в дальнейшем и высшее учебное заведение – важнейшие институты формирования культуры межнациональных отношений в социуме. По данным переписи населения 2010 года в шести республиках Северного Кавказа (Дагестан, Ингушетия, Кабардино-Балкария, Карачаево-Черкесия, Северная Осетия-Алания, Чеченская республика) 621 887 человек определили свою национальность как русские, что составляет менее 9,41 % от определивших свою национальность. Дети разных национальностей, как правило, недостаточно хорошо владеют русским языком. Возникновение школ нового типа требует определения специфики целей, содержания и технологий обучения русскому языку как неродному. Методика обучения русскому языку как неродному в новых геополитических условиях только формируется, основываясь на наработках теории обучения русскому языку как иностранному, русскому языку в национальной школе. В ближайшее время должно произойти взаимодействие, преемственность и взаимодополняемость этих теорий и методик. Очевидно, что основной принцип обучения русскому языку как неродному является: учет особенностей родного языка и родной культуры в учебном процессе необходим так же, как и сохранение основных ментальных исторических связей личности учащегося с истоками своей нации через национальный (родной) язык и культуру.

Методика выявления реального уровня владения учащимися-инофонами русским языком

Прежде, чем приступать к обучению русскому языку как неродному, следует выявить уровень владения учащимися русским языком. Для этого существует ряд определенных заданий, которые позволят учителю это сделать. Так, на портале «Русский язык как неродной: методика и ресурсы: портал для учителей и преподавателей русского языка по преподаванию русского языка как неродного» (<http://inofon.spb.ru>, дата обращения 12.11.15) предлагаются следующие типы заданий для определения уровня владения русским языком у младшего звена обучения:

1. Аудирование

-проверяется умение понимать прослушанное сообщение (продолжительность звучания – 1 минута), воспроизводить текст из 2-3 предложений после двух предъявлений;

- в качестве единиц контроля выступают текст и предложение;

- в качестве показателей обученности выступает умение понимать текст и воспроизводить отдельные его части.

Прослушайте рассказ и скажите, кого из мальчиков можно назвать добрым.

Добрый мальчик.

Однажды Петя с Колей поймали двух ежей. Прошло несколько дней.

Встретились

ребята и стали спорить, кто из них больше любит ежей. Петя кормит

ёжика молоком,

устроил ему в сарае постель. А Коля отнес своего ёжика в лес и выпустил его на волю.

2. Говорение

1. Диалогическая речь:

- проверяется умение продолжать или начинать диалог по данной реплике, составлять диалог по описанию ситуации;

- в качестве единиц контроля выступают диалогические единства и реплики в диалоге;

- в качестве показателей обученности выступает умение составлять диалог с использованием основных типов диалогических единств.

1.1. Прочитайте и продолжите:

а) - Что ты будешь есть?

.....

б) - Я учусь в четвёртом классе. А ты ?

.....

в) - Передай мне карандаш.

.....

Работа считается выполненной, если учащийся смог продолжить диалог, отреагировав 1-2 репликами.

1.2. Прочитайте и составьте начало:

а).....

- Убираю комнату.

б)

-Я тоже.

в)

-Хлеб.

Работа считается выполненной при соблюдении предъявленного в задании условия.

1.3. Прочитайте. Составьте по описанию диалог.

- Вы заболели. К вам пришел врач. Он спрашивает, что с вами. Вы отвечаете. Врач говорит, что вам нужно делать. Работа считается выполненной, если диалог учащегося состоит не менее чем из трех реплик.

2. Монологическая речь:

- проверяется умение составлять описание и рассказ о своей семье;
- в качестве единиц контроля выступает монологический текст от 3 до 5 предложений;

- в качестве показателей обученности выступает связное монологическое высказывание из 3- 4 предложений.

2.1. Опишите сегодняшний день. Какая сегодня погода? Как нужно одеваться?

Работа считается выполненной, если учащийся употребил не менее трех предложений (или два предложения с однородными членами).

2.2. Опишите своего товарища. Работа считается выполненной, если учащийся употребил 3-4 предложения.

3. Чтение

-проверяется умение читать повествовательные и описательные тексты объёмом 60-70 слов, составлять план прочитанного, выделять в тексте тему и основной замысел автора;

- в качестве единицы контроля выступает связный текст;
- в качестве показателей обученности выступает умение объяснять название текста,
определять его содержание.

Прочитайте текст и скажите, почему он так называется.

Дружок.

Однажды на улице Петя увидел щенка. Он взял его и принес домой. Щенок быстро привык к мальчику. Петя назвал его Дружком и стал учить прыгать через кольцо, стоять на задних лапах. Мальчик и Дружок часто ходили

в лес. В лесу собака бегала, прыгала, лаяла. Петя научил дружка искать и находить грибы. Дружок громко лаял, когда находил гриб. Собака стала верным помощником Пети.

(По А.Рыжкову.)

4. Письмо

- проверяется умение давать письменные ответы на вопросы (5 вопросов);
- в качестве единиц контроля выступают связные письменные высказывания учащихся;

- в качестве показателей обученности выступает умение употребить в письменном

связном высказывании не менее 20 слов при количестве ошибок не более восьми.

Ответьте письменно на следующие вопросы:

1. В каком классе ты учишься?
2. С кем ты дружишь?
3. Какие у вас сегодня уроки?
4. Какие уроки ты любишь?
5. Что ты делаешь после уроков?

Работа считается выполненной при следующих условиях:

1. Ученик ответил на все вопросы.
2. Ученик употребил в своих ответах не менее 20 слов.

Обязательным к выполнению является тест по грамматике, безусловно, что ответы учащихся на предыдущие субтесты уже позволят учителю сделать выводы о том, насколько знакома система русской грамматики ученику, однако, данный тест является обязательным по российским стандартам обучения русскому языку как иностранному. Предлагаем рассмотреть некоторые задания по грамматике, соответствующие этой задаче:

Именительный падеж существительных в единственном и множественном числе. Прочитайте оба столбика. Вместо точек выберите цифры 1 или 2.

- 1) Это большая ... 1) сумка
Вот большие... 2) сумки
- 2) Это красные .. 1) ручки
Это зеленая ... 2) ручка
- 3) Это светлая ... 1) комнаты
Какие темные ... 2) комната

Задание считается выполненным, если правильные ответы найдены для четырех из шести предложений.

Род существительных.

1. Прочитайте оба столбика. Вместо точек поставьте цифру 1, 2, 3 или 4.

...дядя работает на заводе.

...брат читает.

...сад маленький.

...мама работает в аптеке. 1 мой

...сестра шьет платье: 2 моя

...город небольшой. 3 мои

...карандаши старые. 4 моё

Работа считается выполненной, если правильные ответы найдены для 5 из 7 предложений.

2. *Прошедшее время глагола.* Вместо точек поставьте цифру 1, 2, 3 или 4.

ребенок ... 1 был

сестра... 2 была

отец ... 3 были

солнце ... 4 было

Задание считается выполненным, если правильные ответы найдены на 3 из 4 предложений.

Падежи существительных.

1). Прочитайте. Вместо точек поставьте цифру 1 или 2.

1) Женя читает.... 1 газета- 2 газету

2) У мамы нет.... 1 сумка - 2 сумки

3) Мой друг гуляет на.... 1 стадион - 2 стадионе

4) Я повторяю.... 1 урок - 2 урока

2). Прочитайте. Вместо точек поставьте цифру 1 или 2.

1) Сестра помогаю ... готовить суп 1 тетя - 2 тете

2) Я иду к ... 1врач – 2врачу

3). Прочитайте. Вместо точек поставьте цифру или 2.

1) Виктор спорит с.... 1 Олег - 2 Олегом

2) Моя сестра плохо рисует....1 красками - 2 краски

4). Прочитайте. На место недостающих букв поставьте цифру 1 или 2.

1) В школ... я читал интересную книг... 1 - у 2 - е

2) Вчера моя сестра ходила на работ... вместе с Маш... 1 - ей 2 - у

3) На день рождения я подарила Кат... бант... 1 - ы 2 - е

4) Я дружу с Саш и Игор... 1 - ей 2 - ем

5) Я написал Андре.... о своем зимнем отдых... 1 - е 2 - ю

Задания 1 - 4 считаются выполненными, если учащиеся дали верные ответы во всех упражнениях.

5). Прочитайте. Вместо точек поставьте цифру 1, 2,3 или 4.

- Когда вы вернулись ... работы ? 1) из 2) с 3)на 4)в

- Я каждый день хожу ...школу ?

- Мы с сестрой идем ...стадион.

- Мой друг живет ...севере России, в городе Архангельске.

Работа считается выполненной, если учащиеся допустили не более одной ошибки.

Виды глагола.

Прочитайте. Вместо точек поставьте цифру 1 или 2.

1) -Мама, ты долго ... ужин? 1. готовила 2. приготовила

- Нет, я очень быстро ... ужин.

2) -Ты долго..на работу? 1 шёл 2. подошёл

3) Катя ...рисунок 2 часа 1. нарисовала 2. Рисовала

Катя уже...рисунок.

4)Моя подруга ..., поэтому не пришла на урок. 1. Заболела 2. болела

Я ...недолго, 2 дня.

Задание считается выполненным, если правильные ответы найдены на четыре из шести предложений.

Как видно из приведенных заданий, основные темы (представляющие особенную сложность) для учащихся – это падежная система, глаголы движения и виды глагола. Системная работа над этими темами позволит овладеть учащимся русским языком на высоком уровне.

Рекомендации по планированию учебного процесса

Большинство нерусский детей по-настоящему начинают усваивать русский язык в стенах школы либо дошкольного учреждения, попадают в условия учебного билингвизма, в это время им параллельно дается знание двух языков – русского и родного (в школах с этнокультурным компонентом обучения). Более успешно учатся дети, которые воспитаны в обстановке «удачного», «счастливого», «элитарного» двуязычия, т.е. в интеллектуально развитых семьях с высоким или средним социально-экономическим статусом. Вместе с тем речевое развитие билингва имеет свои особенности. Такие дети в среднем начинают говорить позже [Протасова: 8]. Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. При успешной сформированности универсальных учебных действий (УУД) учащимися-инофонами, они самостоятельного могут усваивать новые знания, умения на основе формирования умения учиться.

Очень важным является давать возможность учащимся работать самостоятельно с дальнейшим выходом в коммуникацию, для этого подойдут тексты художественной литературы. На уроке русского языка лучше давать тексты без привычных заданий, чтобы сохранить графический облик текста, который не искажен, поскольку это позволит учащимся развить зрительную память, языковое чутье. Иногда задание подготовиться к выразительному чтению дается первым. Как правило, обязательным является задание, где учащемуся предлагается прочитать текст выразительно. В начале работы с текстом ученики в течение нескольких минут готовятся к чтению текста вслух. Затем выполняются разнообразные задания речевого и языкового характера, полезным и интересным является чтение по ролям. Чтобы чтение не было затруднено новыми словами, их следует выписать и подробно разобрать перед чтением текста. Если учащийся будет читать непонятный с точки зрения лексики текст, то это, во-первых, затруднит понимание текста и дальнейшую работу над ним, а, во-вторых, у ученика может полностью пропасть интерес и мотивация к дальнейшему обучению. Неотъемлемой частью уроков литературы является поэзия, знание учащимися основных стихотворений русских поэтов повысит не только речевую компетенцию, но и общий образовательный уровень. Также, в работе над стихотворением могут быть предложены следующие варианты заданий:

- а) как вы поняли смысл стихотворения?
- б) объясните значение следующих слов...
- в) каково настроение стихотворения и как оно создаётся?
- г) можно попросить описать возникающую в сознании картину и объяснить,
как автор её создал.
- д) можно предложить нарисовать картину, которая возникает при чтении стихотворения.

На более продвинутых этапах обучаемых можно знакомить со средствами художественной выразительности на примере соответствующих текстов.

Актуальным, на наш взгляд, является использование наглядности в учебном процессе. В учебниках широко используются художественно-изобразительная наглядность в виде рисунков, репродукций с произведений русской живописи (И. Левитан, А.Саврасов, И. Шишкин и т.д.), фотографий, графическая наглядность (таблицы, схемы), а также различные способы шрифтового оформления слов. В учебниках для младших школьников предпочтение отдается интерпретациям в цвете. Современные классы, как правило, хорошо оборудованы интерактивными досками, проекторами и т.д., поэтому использования наглядных материалов не составляет труда, а наоборот – способно облегчить учебный процесс. На сегодняшний день существует огромное количество наглядных пособий, среди которых: предметные, схемно-графические (таблицы, диаграммы, графики и др.), изобразительные (сюжетные картинки, репродукции, пиктограммы и др.). Так, на уроках по русскому языку могут использоваться предметные и схемно-графические пособия, а на уроках по литературе – изобразительные.

Стоит понимать, что изучение любого языка сопряжено с появлением ошибок в речи учащихся. В методике преподавания русского языка как иностранного ошибки делятся на 2 типа: коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые ошибки. Коммуникативно значимые ошибки нарушают понимание смысла, т.е. делают затруднительным или невозможным продолжение коммуникации, приведем некоторые примеры – *я пришел в магазин для купить молока, он хорошо занималась русским языком, я шел на работу через 20 минут и* т.д. Коммуникативно незначимые ошибки, не затрудняют процесс понимания, и, как правило, свойственны для фонетики или лексики – *колидор, путешествую в городе* и т.д. Безусловно, работа над ошибками должна вестись, на основании ошибок, учитель может составить корректировочный курс, где учащийся вновь будет работать с тем материалом,

который плохо усвоил в силу некоторых причин. Часто учащиеся делают ошибки вследствие языковой интерференции, например, по модели своего родного языка пытаются построить предложение на русском языке, что, конечно, не всегда возможно (например, в русском языке определение стоит перед существительным, в то время, как в некоторых других языках возможен обратный вариант).

Безусловно, русский язык является одним из самых сложных и многоструктурных языков, однако, мы считаем, что методически верная работа учителя поможет овладеть учащемуся всеми аспектами русского языка. Обучение русскому языку как неродному сформирует компетентную личность не только с языковой и речевой точек зрения, но и социокультурной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной школьной и вузовской практике актуальна проблема формирования личности преподавателя гуманитарных дисциплин (литературы, музыки и др.), которые являются частью общедидактической проблемы гуманизации педагогического дискурса, предполагающей по замечанию Ю. В. Щербининой, «комплексный интегративный подход к изучению дисгармонизирующих процессов и гармонизирующих основ педагогического дискурса, опирающийся на новейшие научные разработки и учитывающий последние достижения лингвистических и речеведческих дисциплин и междисциплинарных комплексов». Как известно, подготовка будущего учителя в условиях педагогического вуза – это сложный, многоаспектный процесс, требующий интеграции усилий всех участников образовательного процесса. Теоретически данная проблема была исследована в диссертационных исследованиях Е. О. Галицких: «Духовное развитие студентов в процессе их образования в педагогическом вузе (На примере факультета русского языка и литературы)», «Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете» (1993), в которых ставится задача формирования у учителя словесности «духовного склада, способного к самоусовершенствованию и испытывающего потребность в утверждении в учениках стремления к истине, правде, добру и красоте», что возможно лишь при целенаправленном формировании художественно-педагогической направленности выпускника филологического факультета, выражающейся в «мотивированной всем социально-психологическим складом его личности, осознанной и устойчивой потребности в литературно-преподавательской деятельности как совокупности художественно-педагогических задач и всесторонней готовности к их творческому решению», исследователем обоснован интегративный подход применительно к условиям преподавания дисциплин на филологическом

факультете как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога, осуществляющийся как взаимодействие межпредметной, внутрипредметной, межличностной и внутрипредметной интеграции в условиях современного педагогического университета.

Проблема поликультурного образования является общемировой проблемой, которая успешно решается в ряде западноевропейских стран и в США. Подробный обзор с аналитическими выводами о состоянии поликультурного образования в мировой практике преподавания литературы представлен в учебно-методическом пособии Т.А.Якадиной «Поликультурное образование и воспитание учителя-словесника средствами мировой художественной литературы». Так, исследователь отмечает, что в западной и американской педагогической теории и практике в последней четверти XX века поликультурное образование уже оформилось в отдельную отрасль науки и в некоторых странах возведена в ранг национальной политики, стало частью правительственных целей и программ, объектом исследования научно-педагогических ассоциаций и Центров. В западных педвузах вводится обязательная учебная дисциплина «Основы поликультурного образования», а программы для средних школ создаются при учете принципа культурного плюрализма. Особенно активно проблемы поликультурного образования разрабатываются в США, получив мощный импульс в связи с движением афро-американцев и других этнических меньшинств против расизма и дискриминации и феминистского движения.

Исходя из опыта современного российского и зарубежного лингвистического и литературного образования в условиях полиэтнической среды предлагаем в обучении русскому языку и литературе придерживаться следующих принципов: безусловное признание значения овладения основами теории и практики русского языка, формирование читательских умений, навыков различных видов анализа литературных произведений, а также через изучение русского и родного (нерусского) языков приобщение к ценностям

национальной и мировой культуры, способность свободно общаться в различных формах и на разные темы, свободное использование словарного запаса, систематическое формирование и развитие умений написания текстов по различным темам на русском языке, в том числе и реализующие и творческие способности учащихся. Необходимо на уроках русского языка и литературы формировать познавательный интерес учащихся к языкам, культурам и литературам других народов России и зарубежья, уважительного отношения к ним.

В преподавании русского языка и литературы ведущим является деятельностный подход, ориентированный на активизацию самостоятельной работы учащихся. Систематичность, последовательность в постижении лучших образцов русской художественной литературы, вопросы и задания, организующие познавательную деятельность учащихся при проведении сопоставительного анализа произведений русской и родной литератур, работа с переводами произведений русской литературы на родной язык учащихся, помогают осуществить лично ориентированное обучение, диалогическое общение на уроках литературы.

Преподавание русского языка и литературы в школах с родным (нерусским) языком обучения предполагает реализацию принципов преемственности, многоуровневости, системности, единства и последовательности в подходах к организации учебной, исследовательской, классной и внеклассной деятельности учащихся, осуществление в учебном процессе контекстного обучения русской литературе на культурологической основе, интеграцию содержательных компонентов русской и родной литератур в синхроническом и диахроническом аспектах и их взаимосвязей с учетом этнокультурной и билингвальной направленности литературного образования, а также специфики восприятия учениками-билингвами русской литературы как неродной (транспозиция, интерференция).

Культурологический и контекстный подходы к изучению русской литературы в поликультурной среде реализовать одну из важных воспитательных целей, которая заключается в воспитании толерантного отношения к культуре и литературе другого народа, способности преодолеть ощущение «разнонаправленности» литературных процессов русской и родной литератур и выявить объединяющие их ценности такие, как гуманизм, патриотизм, любовь к ближнему, аскетизм, способность нести страдания и жертвы во имя веры, духовная созерцательность.

Преподавание русского языка и литературы будут эффективны при соблюдении общедидактических принципов научности, доступности изложения лингвистического, литературоведческого и культурологического материала, преемственности между всеми дисциплинами, изучаемыми в школе, установления синхронических и диахронических взаимосвязей внутри историко-литературных предметов, изучаемых в школе, организации систематической работы с переводами произведений русских писателей на родной язык учащихся, а также при активном внедрении деятельностного подхода в обучении литературе, интерактивных форм преподавания (урок-лекция в сочетании с сообщениями учеников, семинар, круглый стол, мультимедийными проектами-презентациями, выполненными учениками, ролевых игр, инсценировок, заочных экскурсий по литературным местам), при организации преподавания русской литературы с акцентированием внимания на проблеме литературных традиций.

Большую помощь при изучении русского языка и литературы может оказать введение регионального компонента в классную и внеклассную работу (кружков, спецсеминаров, элективных курсов, а также посещение музеев, библиотек, театров).