

Министерство внутренних дел Российской Федерации

**Федеральное государственное казенное
образовательное учреждение высшего образования
«Орловский юридический институт
Министерства внутренних дел Российской Федерации
имени В.В. Лукьянова»**

**ПОЛОЖЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА
В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
МВД РОССИИ**

Монография

**Орёл
ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова
2022**

УДК 378+811.161.1
ББК 74.58+81.2
П52

Рецензенты:

Е.А. Петрова, доктор филологических наук, доцент
(Уфимский юридический институт МВД России);

Л.С. Кравчук, доцент
(Белгородский юридический институт МВД России
имени И.Д. Путилина)

П52 **Положение русского языка в современной системе образова-**
тельных организаций МВД России : монография / В.Н. Шашкова
[и др.]. – Орёл : ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, 2022. –
163, [1] с. – 20 экз. – ISBN 978-5-88872-327-2. – Текст : непосред-
ственный.

Монография посвящена рассмотрению специфики функционирования русского языка в речи сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, а также обоснованию теоретико-методологических основ использования комплекса традиционных и инновационных методов обучения русскому языку, нацеленных на решение коммуникативных задач в ситуациях профессионального общения.

Издание представлено в авторской редакции.

УДК 378+811.161.1
ББК 74.58+81.2

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
1. Специфика русского языка в системе образовательных организаций МВД России	7
2. Традиционные методы обучения русскому языку в образовательных организациях МВД России	39
3. Инновационные методы обучения русскому языку в образовательных организациях МВД России	75
4. Отдельные положения авторской методики обучения русскому языку	119
Заключение	159
Литература	161

ВВЕДЕНИЕ

Русский язык занимает важное положение в современной системе образовательных организаций МВД России. Его важность обусловлена, с одной стороны, необходимостью сохранения русского языка как основы духовной культуры и способа передачи опыта и культурных ценностей сквозь поколения. С другой стороны, роль русского языка объясняется спецификой профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел (далее – ОВД), которая имеет прямое отношение к общественности и влияет на формирование имиджа сотрудника ОВД в глазах гражданского населения.

Проблема, на решение которой направлено исследование, определяется недостаточным уровнем подготовки абитуриентов, поступающих в образовательные организации Министерства внутренних дел (далее – МВД) России, по русскому языку. Указанная проблема связана ещё с двумя факторами, которые обуславливают требование интенсификации обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России профессионально ориентированному русскому языку. Речь идёт о разноразностной языковой подготовке, с которой обучающиеся приходят на занятия, а также о скудном бюджете аудиторных часов, отводимых на занятия по русскому языку (за исключением категории иностранных слушателей).

Кроме того, **актуальность** настоящего исследования определяется тем, что в области методологии формирования профессиональной коммуникативной компетенции накоплен достаточный материал, дальнейшее изучение которого требует разработки методики преподавания русского языка обучающимся образовательных организаций МВД России, которая бы обеспечивала потребности коммуникации в правоохранительной сфере.

Комплексной **целью** исследования является разработка теоретических положений, научно-практических рекомендаций, касающихся совершенствования процесса преподавания русского языка и культуры речи в ОрЮОИ МВД России имени В.В. Лукьянова, использования традиционных и инновационных педагогических технологий в преподавании лингвистических дисциплин в неязыковой образовательной организации, а также обоснование целей преподавания и изучения филологических дисциплин, которые подчиняют себе дальнейшие отбор и организацию содержания обучения, разработку учебных средств и методов в специфических условиях преподавания предметов образовательной организации высшего образования.

Реализация поставленной цели потребовала постановки и решения следующих **задач** исследования:

- проанализировать лингвистическую, психолингвистическую, дидактическую и методическую литературу по теме исследования;

– отразить специфику преподавания русского языка в рамках дисциплин филологического цикла, преподаваемых в образовательных организациях МВД России;

– рассмотреть традиционные и инновационные технологии преподавания русского языка и культуры речи в неязыковой образовательной организации начинающим специалистам в области обеспечения безопасности дорожного движения, а также в области следственных действий с учётом междисциплинарной интеграции;

– разработать основные положения частной методики преподавания русского языка в образовательных организациях МВД России.

Объектом исследования является процесс обучения всем видам речевой деятельности на русском языке, включая лексико-грамматический компонент оформления речи.

Предмет исследования представляют методы и приёмы обучения курсантов, слушателей факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, а также иностранных слушателей русскому языку.

Методическая база исследования представлена общенаучными методами познания, такими как наблюдение, эксперимент, описание, сравнение, классификация, а также социологическими (анкетирование, интервьюирование), статистическими и психологическими методами. Отдельно отметим функционально-ролевой принцип, положенный в основу предлагаемой авторами методики преподавания русского языка, а также приёмы типологизации массивов текстов и моделирования речевой деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в научной разработке вопросов методического обеспечения обучения русскому языку в системе образовательных организаций МВД России.

Практическая ценность исследования заключается во внедрении комплекса современных методов, рекомендуемых для развития профессиональной коммуникативной компетенции средствами русского языка, в рамках каждого вида речевой деятельности при работе с обучающимися разных категорий.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нём возможности развития профессиональной коммуникативной компетенции средствами русского языка впервые продемонстрированы в контексте авторской методики преподавания русского языка, инкорпорирующей положения когнитивно-дискурсивной, антропоцентрической, коммуникативной парадигм исследования.

Монография «Положение русского языка в современной системе образовательных организаций МВД России» состоит из четырёх разделов.

В первом разделе «Специфика русского языка в системе образовательных организаций МВД России» рассмотрены те дисциплины, которые преподаются в образовательных организациях МВД России, с точки зре-

ния целей, отвечающих целям содержательных линий, с точки зрения сформированности фундаментальных речевых действий, а также совершенствования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В этом разделе также представлены результаты анкетирования трёх категорий обучающихся, а именно: курсантов, слушателей факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, а также иностранных слушателей, которые изучают русский язык в рамках трёх дисциплин: «Русский язык в деловой документации», «Русский язык в деловой документации. Культура речи», «Русский язык», а также «Иностранный язык» для иностранных слушателей, так как иностранным для этой категории обучающихся является русский.

Во втором разделе монографии рассмотрены учебно-методические пособия, методические материалы для групповых занятий и обеспечения самостоятельной работы обучающихся, а также учебные пособия по соответствующим дисциплинам. Проведён аналитический обзор типов заданий и методов обучения, которые относятся к традиционным и которые формируют основу теории обучения языкам. Сделаны выводы о целесообразности включения заданий, направленных на усвоение системно-структурных свойств языковых единиц, овладение умениями актуализации синтагматических и парадигматических отношений.

В третьем разделе монографии рассмотрены те методы и техники работы, которые относятся к инновационным. С учётом их соответствия требованиям антропоцентрической и коммуникативной парадигм в лингводидактике определена целесообразность их использования в ходе языковой подготовки обучающихся и обучения их навыкам избирательности языковых средств под воздействием прагматических факторов ситуации общения.

В четвёртом разделе разработаны отдельные положения авторской методики обучения русскому языку. В частности, показано, как основные положения когнитивно-дискурсивной парадигмы, антропоцентрической парадигмы и функционально-ролевого подхода могут реализовываться последовательной системой заданий, способствующих развитию профессиональной коммуникативной компетенции обучающихся.

1. СПЕЦИФИКА РУССКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

На сегодняшний день сотрудники системы МВД оказываются перед необходимостью применять своё знание русского языка и русской речи в изменившихся социальных условиях, которые принципиально отличаются от тех, что имели место в 1990-х или в начале 2000-х гг. Одним из ключевых факторов развития русского языка в конце XX – начале XXI столетия является глобализация практически всех сфер общественных отношений: политики, экономики, дипломатии, духовно-этической сферы, культуры и искусства. Происходит усиление взаимосвязей и взаимозависимости не только политики современных государств, но и национальных и этнических культур планеты, что требует модернизации средств и каналов вербальной и невербальной коммуникации.

Сегодня научный интерес исследователей концентрируется на таких проблемах филологии, как трансформация функций и задач речевых и письменных компонентов языкового общения, которое теперь становится элементом суверенитета национальных государств, а также на влиянии глобальной информатизации на процесс развития лингвистики. В сфере культурных отношений предварительным итогом глобализации учёные признают интернационализацию культурного пространства планеты, внедрение унифицированных идеологических ценностей, духовных и смысловых практик в процессы культурного развития национальных государств, достижение открытости общественно-политического пространства стран мира по отношению к транснациональным социокультурным языковым феноменам. Весьма трудной методологической задачей и актуальной практической потребностью является определение рубежа между гармоничным культурным многообразием и угрозой полного размывания и утраты традиционных культурных ценностей, включая и появление дефектов и искажений в практике вербального общения.

Немалое значение для формирования самобытной и отвечающей современным потребностям русской речи имеют экономические предпосылки, то есть *факторы* полномасштабной коммерциализации и унификации культурного и духовного развития в масштабе всей планеты и конкретных суверенных государств. Перенос деловой и инвестиционной активности в сферу услуг и информатизации ведёт к созданию новой лингвистической реальности. Определим, что негативно может влиять на сохранение национальных языков всесторонняя интеграция мировой хозяйственной и коммерческой деятельности, включая направленность потоков инвестиций и развитие финансовых систем, которые все более превращают результаты творческих усилий в транснациональный коммерческий продукт и ставят его признание обществом в прямую зависимость от вложенных материальных средств. Наряду с образованием и наукой, связующим звеном для ин-

теграции всех существующих сегодня национальных культур становится, судя по всему, предлагаемая глобальным капитализмом «культура массового потребления» – инструмент формирования мультикультурного мира и сопутствующих ему лингвистических практик.

В свою очередь социокультурные предпосылки глобализационных процессов проявляются в формировании мировоззренческих идентичностей и идеологий, претендующих на выражение через языковое общение ценностей, принципов и предпочтений глобального масштаба. Эти ценности противопоставляются традиционным мировоззренческим установкам национально-патриотического и религиозного характера. Для их распространения используются как уже существующие лингвистические практики, так и вновь возникающие речевые обороты и стили. Последние, как правило, формируются на основе уже существующих языков, причём продвигаясь по пути их упрощения, искажения и вульгаризации.

Возникает вопрос значения так называемого «международного воспитания», которое нередко именуется также «глобальным образованием». «Интернационализация» образовательных и академических научных программ признается серьёзным аргументом в приобщении национальных языков, включая и русский, к процессам глобального коммуникационного общения.

Ситуация осложняется тем обстоятельством, что в мире XXI столетия предпринимаются попытки с научных позиций обосновать утратившее свою актуальность понятие «национального», чему способствует масштабное всепроникающее распространение информации, капиталов и инноваций. Ввиду этого кризисные времена переживает основополагающий институт, укреплявший и поддерживавший национальные языки и культуру в эпоху модерна, – национальное государство. Оно определённо утрачивает своё влияние ввиду усиления конкурирующих субъектов – транснациональных корпораций, региональных сообществ, этнических и религиозных групп, далеко не все из которых заинтересованы в развитии русского языка как средства межнационального и межкультурного общения.

В описанной ситуации наибольшие вызовы формируются по отношению к современному литературному русскому языку. На его состояние и дальнейшее развитие воздействуют не только объективные факторы, продиктованные необходимостью приспособления существующих норм и речевых оборотов к стремительно меняющимся социальным потребностям. В условиях постиндустриального общества перманентно заявляют о себе новые проблемы, формируются уникальные и неизвестные ранее явления и феномены, предметы духовной и материальной культуры. Далеко не все из них имеют чёткую лингвистическую трактовку, и далеко не все существующие национальные языки сегодня способны релевантно описать и дефинировать вновь возникающие элементы и субъекты социальной действительности.

Безусловно, приоритетное влияние на состояние норм и правил современного русского языка оказывает такое проявление постиндустриального мира и глобализации, как информатизация общественных отношений. Новые информационные электронные технологии доказали свою эффективность в деле международной и межличностной коммуникации. Однако их влияние на русскую речь и текстовую письменность на русском языке следует оценивать весьма противоречиво. Благодаря сетевым коммуникациям существенно упрощается распространение лингвистических практик, становится более разнообразным учебно-методический процесс преподавания русского языка и сформированных на его основе учебных дисциплин.

С другой стороны, электронные технологии и ресурсы ограничивают потенциал интеллектуального творчества на родном языке, унифицируют и стандартизируют лингвистическое развитие, переориентируют его с традиционных ценностей на различные модернистские смысловые конструкции, зачастую имеющие деструктивное и антигуманное содержание. Под влиянием информатизации в повседневное общение, в современную публицистику, в научные работы стихийно или преднамеренно внедряются жаргонизмы и арготизмы, существенно подрывающие классические правила формирования русской устной и письменной речи, размывающие её прочную связь с традиционными российскими ценностями.

Каналами распространения деструктивных лингвистических практик становятся такие явления, как массовая культура, кинематограф, печать, сетевое пространство, коммерческий спорт. Все они порождают узкоупотребляемые, достаточно примитивные по своему содержанию обороты, нередко инкорпорирующие ненормативную лексику и инвективы. В этом же ряду пребывает процесс криминализации российского массового сознания, когда смысловые конструкции и речевые фразеологизмы из сферы преступного мира активно используются в репортажах массмедиа, в деловой переписке, а затем в научных работах и разработках. Вслед за этим неизбежная криминализация языковых практик закономерно оборачивается искажением мировоззренческих устоев и идейных установок носителей русской культуры.

Не следует забывать, что русский язык и русская речь выступают не только основой жизнедеятельности гражданского общества в нашей стране, но и продолжают оставаться связующим звеном между Россией и соотечественниками, проживающими в ближнем зарубежье. В связи с этим русская лингвистика неизбежно оказывается в эпицентре политических противоречий. Националисты и радикалы всех оттенков избирают русский язык и его носителей в качестве объекта репрессий и дискриминации, пытаясь запретительными мерами ограничить его распространение и прервать вековую связь народов постсоветского пространства с российским культурным и идейно-политическим наследием. Причём наряду с попыт-

ками императивных запретов русской речи наблюдаются примеры манипулятивного воздействия, когда классический формат русского языка пытаются заместить разного рода гибридными лингвистическими вариациями, которые создаются на основе малоупотребляемых диалектов и говоров или зарубежных заимствований. Именно в таком контексте следует рассматривать попытки популяризации как в ближнем зарубежье, так и в субъектах Российской Федерации таких искусственно созданных анахронизмов, как «мова», «казачья балачка», «гутор» или «поморская говоря». В этом же направлении действуют национал-радикалы и исполняющие их социальный заказ лингвисты, пытающиеся аргументировать необходимость перевода национальных языков народов России с кириллицы на латиницу.

Ввиду вышеизложенного актуальным представляется научный интерес к уточнению сущности и характера речевого взаимодействия в современном мире, роли и важности изучения филологических дисциплин. Требуют аргументации, размышлений и обоснования ключевые вопросы сегодняшнего дня: способно ли в условиях глобализации сохраниться и быть приумноженным многовековое языковое наследие классических национальных культур? Способно ли это наследие сохраниться вне рамок и влияния национального государства? В какой степени на национальное языковое наследие влияют т.н. общецивилизационные ценности, декларируемые как уже безусловно принятые мировым сообществом нормы и правила лингвистики? Все перечисленные аспекты требуют более полной теоретической и практической проработки.

Вопросы преподавания языковых дисциплин актуальны в современной социокультурной ситуации, поскольку в информационном обществе предъявляются повышенные требования к качеству предоставления информации. Это мы находим в сфере образования, где в рамках компетентного подхода выделяются языковая, коммуникативная и культурологическая компетенции, которые обладают важной социализирующей составляющей и необходимы любому специалисту. В формировании этих компетенций особая роль принадлежит языковым дисциплинам, которые выполняют гуманистическую, человекоформирующую и культураносную функции.

Вопрос о культуре деловой речи в юридическом вузе чрезвычайно важен. Соблюдение норм современного языка и официально делового стиля речи – основа успеха в профессиональной деятельности специалиста в области юриспруденции. Умение грамотно писать, оформлять деловые бумаги (служебные документы) в соответствии с нормами стилистики и делового этикета, умение грамотно выражать свои мысли в ситуациях делового общения – необходимое требование времени. Правоведческая деятельность во многом зависит от понимания многих языковых сторон и от умения ими пользоваться.

Проблемы развития профессиональной речевой культуры актуальны и в сфере подготовки кадров для органов внутренних дел. Способность к коммуникации с различными людьми, осуществление эффективного межличностного и межкультурного общения и решение коммуникативных задач, готовность к межличностному и межкультурному профессиональному взаимодействию приобретают все более важное значение для каждого сотрудника правоохранительных органов. Несомненно, что культура профессионального речевого общения способствует поддержанию положительного имиджа сотрудника полиции и повышению престижа и авторитета службы органов внутренних дел в целом. И напротив, отсутствие или несформированность коммуникативных умений и навыков негативно влияет на эффективность выполнения служебных задач.

Формирование коммуникативных способностей обучающихся вуза было интересно многим учёным. Некоторые исследователи (И.А. Алехин, А.И. Каменев, И.А. Федосеева) теоретически обосновали условия формирования коммуникативных способностей слушателей юридического института. А.Д. Лопуха, Л.В. Мардахаев, Д.В. Суслов, Е.В. Соломатов исследовали проблему развития системы военно-педагогического образования в органах внутренних дел Российской Федерации. Так, В.И. Байденко, Л.В. Долманюк, А.М. Егорычев, Э.Ф. Зеер, Е.Я. Коган, И.А. Федосеева раскрыли теоретические положения, показывающие сущностные характеристики коммуникативного подхода в образовании. На сегодняшний день государство также заинтересовано в повышении профессионализма сотрудников органов внутренних дел, в связи с чем предпринимаются шаги, направленные на совершенствование ведомственной системы образования на всех уровнях подготовки специалистов. В последние десятилетия в рамках реформы образования разрабатываются квалификационные требования к использованию языка и речи в различных сферах, в том числе в правоохранительной. Нормативные документы Минобрнауки России содержат требования, связанные с необходимостью формирования у обучающихся речевых умений, обеспечивающих их эффективную профессиональную деятельность.

Система подготовки кадров в ведомственных вузах МВД существенно отличается от гражданских и аналогичных образовательных учреждений. Так, в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова осуществляется подготовка обучающихся по следующим специальностям: 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности, специализация Уголовно-правовая (Предварительное следствие в органах внутренних дел) очная и заочная формы обучения; 40.05.02 Правоохранительная деятельность, специализация Административная деятельность полиции (Деятельность сотрудника подразделения по обеспечению безопасности дорожного движения) очная и заочная формы обучения; 40.02.02 Правоохранительная деятельность специализация ADMINISTRA-

тивная деятельность, узкая специализация – деятельность участкового уполномоченного полиции, заочная форма обучения, а также по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (профиль подготовки – уголовно-правовой (деятельность участкового уполномоченного полиции), заочная форма обучения.

В связи с тем, что специалист должен свободно пользоваться разнообразными языковыми средствами в различных коммуникативно-речевых условиях и, прежде всего, в непосредственной профессиональной деятельности, в организации учебной деятельности ведомственных вузов системы МВД в учебных планах по разным специальностям и направлениям подготовки важное место занимает дисциплина «Русский язык в деловой документации», которая относится к дисциплинам обязательной части. В целом обучение имеет своей целью развитие у обучающихся таких качеств личности, как ответственность, чувство долга, гражданственность, патриотизм, следование гуманистическим идеалам, уважение прав человека и норм закона, стремление к саморазвитию и раскрытию своего творческого потенциала, владение культурой мышления, осознание социальной значимости юридической профессии, способность принимать организационные решения в различных социальных ситуациях и готовность нести за них ответственность, умение критически оценивать собственные достоинства и выбирать пути и средства.

К особенностям преподавания дисциплины «Русский язык в деловой документации» для курсантов очной формы обучения и слушателей факультета заочного обучения относится то, что процесс образования направлен в первую очередь на повышение языковой и речевой компетентности при межличностном общении официального, полуофициального и неофициального характера.

Целью изучения дисциплины «Русский язык в деловой документации» является формирование образцовой языковой личности специалиста, речь которого соответствует нормам, принятым как в образованной среде, так и в сфере профессионального общения.

К задачам дисциплины относятся:

- повышение культуры речи, уровня орфографической, пунктуационной и стилистической грамотности;
- формирование и развитие навыков и умений в области деловой и научной речи, написание и защита учебно-научной работы;
- развитие юридического сознания и юридической культуры, умений и навыков письменной речи в деловом и профессиональном общении;
- расширение знаний обучающихся о нормативных аспектах современного русского языка;
- формирование способности к оптимальному выбору языковых средств, необходимых для построения текста в соответствии с коммуникативной ситуацией и целью коммуникации;

- повышение уровня культуры обучающихся;
- воспитание чувства уважения к языку, речи как части общенациональной культуры.

Дисциплина «Русский язык в деловой документации» является одной из дисциплин, изучению которой предшествует школьный курс («Русский язык»).

Важно подчеркнуть, что изучение дисциплины «Русский язык в деловой документации» способствует повышению общей грамотности и направлено на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, связанных со способностью применять современные коммуникативные технологии, разрабатывать процессуальные и служебные документы в сфере своей профессиональной деятельности и др. (УК-4, ОПК-5 для специальности 40.05.01 и УК-4, ОПК-4, ПК-19 для специальности 40.05.02).

Компетенция УК-4 раскрывается следующими индикаторами:

- УК-4.3.1 предполагает знание норм официально-делового стиля, коммуникации, правил составления и оформления текстов деловых бумаг, формул речевого этикета; а УК-4.3.2. – знание юридической лексики;

- УК-4.у.1 и у.2 включают в себя умения логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, публично представлять на русском языке результаты профессиональной деятельности, применять понятия с чётко определённым содержанием, использовать приёмы логического построения суждений, вести полемику, соблюдая логические правила диалога и дискуссии, аргументации, распознавать логические ошибки в материалах судебно-следственной, служебной деятельности, правильно употреблять юридическую лексику в деловой речи;

- УК-4.у.3 реализуется умением составлять тексты деловых бумаг и служебных документов в соответствии с нормами русского языка и установленными правилами;

- УК-4.в.1 представлена способностью осуществлять профессиональную коммуникацию в соответствии с нормами официально-делового стиля и с использованием профессиональной юридической лексики;

- ОПК-4.у.1 характеризуется умением оперировать юридическими понятиями и категориями;

- ОПК-4.в.5 предполагает владение юридической терминологией, навыками работы с нормативными правовыми актами.

ОПК-5 для специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности раскрывается знанием порядка составления и оформления процессуальных документов (ОПК-5.3.2).

Профессиональная компетенция ПК-19 представлена следующими индикаторами:

- ПК-19.3.1 включает знание правил грамматики, фонетики и орфографии русского языка (изучаемого иностранного языка), а ПК-19.3.2

предполагает знание отличительных особенностей профессиональной лексики и правил её использования в русском языке;

– ПК-19.у.2 раскрывается умением оформлять процессуальные и служебные документы в соответствии с правилами русского языка.

Предложенный преподавателями тематический план изучения дисциплины «Русский язык в деловой документации» в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова предполагает повторение изученного материала и выход на следующий уровень овладения им по восходящей от базового к повышенному до продвинутого. Темы, которые изучаются в рамках вышеупомянутой дисциплины, представлены следующим образом: 1) «Русский язык в профессиональной деятельности юриста. Культура речи», 2) «Языковые нормы, их разновидности. Структурно-языковые типы норм. Фонетические особенности современного делового русского языка», 3) «Стилевая система современного русского языка. Характеристика официально-делового стиля», 4) «Лексические средства русского языка. Лексика деловой документации», 5) «Употребление отдельных морфологических средств языка в письменной деловой речи юриста» 6) «Трудные случаи орфографии», 7) «Синтаксические нормы современного русского языка в деловой документации», 8) «Трудные случаи пунктуации», 9) «Служебные документы: типология, содержание, композиция, языковое оформление», 10) «Редактирование текстов документов. Устранение типичных ошибок в деловой речи». Все темы для изучения подобраны с позиций коммуникативно-прагматического подхода, который ориентирован на эффективное общение сотрудника органов внутренних дел в профессиональной сфере, повышение уровня речевой культуры, расширение общего кругозора.

Профессиональная деятельность сотрудников связана с обеспечением правопорядка, безопасности, законности. Многие аспекты их поведения регламентированы требованиями различных документов (кодексов, уставов, постановлений, приказов, инструкций), что ведёт к формализации общения, порой достаточно строгой. Постоянно решая профессиональные задачи, общаясь с разными категориями граждан, сотрудники сталкиваются с людьми разного культурного уровня. В каждом отдельном случае необходимо постоянно аргументированно и грамотно выражать свои мысли, находить нужные слова в разных ситуациях при работе с разными категориями граждан.

Курс «Русский язык в деловой документации» знакомит обучающихся с особенностями русского языка в профессиональной деятельности юриста, где особое внимание уделяется культуре речи, которая должна быть информативной, содержательной; понятной, доступной для восприятия; чистой и ясной; объективной и юридически точной; нравственно выверенной и эмоционально уравновешенной, сдержанной; умеренной в употреблении художественных средств выразительности и уместной в их ис-

пользовании. В рамках изучения данной темы обучающиеся усваивают основные функции языка вообще и языка права в частности, получают необходимое и достаточное представление об уровневой структуре языка, о соотношении понятий язык и речь, об этапах и видах речевой деятельности, об основных структурных компонентах речевого акта.

Далее обучающиеся изучают разновидности языковых норм, которые могут быть императивными (обязательными) и диспозитивными (вариантными), общеязыковыми и ситуативными (стилистическими).

В рамках дисциплины обучающиеся детально рассматривают требования к точности употребления слов и к сочетаемости слов, типичные речевые ошибки, например речевую избыточность и речевую недостаточность, ошибки, связанные со смешением омонимов, паронимов, с неудачным употреблением синонимов.

На очной и заочной формах обучения отдельного внимания заслуживает изучение темы «Служебные документы: типология, содержание, композиция, языковое оформление», где раскрываются общие и специальные функции документа, излагаются разные подходы к классификации служебных документов, которые принято различать с учётом разных факторов (по содержанию и назначению; по наименованиям; по фактору доступности информации; по фактору адресации; по сроку исполнения; по фактору первичности; по количеству отражённых вопросов; по форме отправления).

Особое внимание уделяется рассмотрению содержания, композиции, языкового оформления личных, распорядительных, информационно-справочных, процессуальных документов, деловых писем. В рамках практических занятий обучающимися отрабатываются речевые умения и навыки в актуальных для них жанрах административно-управленческой сферы общения, таких как рапорт, служебная записка, приказ, служебная характеристика, доклад (сообщение) на совещании, деловая беседа и т.п.

Практикум по дисциплине «Русский язык в деловой документации» является одной из форм контроля для курсантов очной формы обучения, который представляет собой комплекс заданий, направленных на проверку усвоенного материала, в трёх вариантах. В практикум могут быть включены следующие примерные задания: расставьте ударение в словах. В затруднительных случаях обращайтесь к словарям; объедините слова с твёрдым согласным перед [э] в одну группу, с мягким согласным – в другую; выделите слова, для которых характерна вариантная норма произнесения согласного; найдите ошибки в употреблении выделенных многозначных слов и омонимов; исправьте предложения; найдите ошибки, вызванные нарушением лексической сочетаемости слов; сделайте стилистическую правку предложений; определите значения следующих слов и составьте с ними словосочетания и др.

Структура практикума предусматривает следующую последовательность этапов:

1) сообщения темы, цели и задач практикума, 2) мотивация учебной деятельности обучающихся, 3) актуализация опорных знаний, умений и навыков, 4) ознакомление обучающихся с инструкцией, 5) выполнение работы обучающимися, 6) защита практикума.

Практикум в учебном процессе важен, он служит некой связью между теорией и практикой. Главной особенностью является закрепление знаний (теоретических), полученных на лекциях, формирование практических навыков. Задача практикума по дисциплине «Русский язык в деловой документации» состоит в углублении и систематизации знаний норм не только официально-делового стиля речи, но и других функциональных стилей современного русского языка, способствующих формированию образцовой языковой личности юриста, речь которого должна соответствовать нормам, принятым не только в образовательной среде, но и в сфере профессионального общения.

Промежуточная аттестация по дисциплине проводится в форме зачёта по билетам. В соответствии с Положением о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации курсантов и слушателей в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова в билеты включены три вопроса: два теоретических и одно практическое задание в рамках дисциплины «Русский язык в деловой документации», проверяющее знание жанров деловой документации и уровень сформированности умения письменного продуктивного высказывания в формате заданного жанра (написать служебный документ (автобиографию, доверенность, заявление и т.д.) или перечислить все реквизиты предложенного служебного документа).

Хотелось бы подчеркнуть, что одной из важных составляющих повышения эффективности учебного процесса в юридическом институте, нацеленной на качественное профессиональное обучение будущего специалиста и формирование его компетентных начал в условиях информационно-коммуникационных технологий, выступает методика проведения занятий по филологическим дисциплинам с применением инновационных технологий. Какие бы методы обучения ни применялись для повышения эффективности профессионального образования, важно создать такие условия, в которых обучающийся может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности. Дидактический принцип активности личности в обучении и профессиональном самоопределении обуславливает систему требований к учебной деятельности обучающегося и педагогической деятельности преподавателя в едином учебном процессе. В эту систему входят внешние и внутренние факторы, потребности и мотивы. Соотношение этих характеристик определяет выбор содержания дисциплины, конкретных форм и методов обучения, усло-

вия организации всего процесса формирования активной творческой личности. Универсально эффективных или неэффективных методов не существует.

Все методы обучения имеют свои сильные и слабые стороны, и поэтому в зависимости от целей, условий, имеющегося времени необходимо их оптимально сочетать. Качество образования складывается из качества обучения и качества воспитания. Качество обучения может быть достигнуто только в результате обеспечения эффективности каждой ступени обучения. То есть весь процесс обучения строится по схеме: воспринять – осмыслить – запомнить – применить – проверить. Чтобы добиться качества обучения, необходимо последовательно пройти через все эти ступени познавательной деятельности. Использование разнообразных форм и методов в процессе обучения способствует повышению его качества.

Кроме того, в институте инновационная система подготовки специалистов реализуется через образовательные программы, в рамках которых происходит внедрение активных и интерактивных форм проведения занятий, проведение деловых игр, тренингов и т.п. Их доля должна составлять 40 % от числа всех практических занятий по дисциплине.

Основные формы и методы обучения по дисциплине «Русский язык в деловой документации в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова», которые, в частности, способствуют повышению качества обучения, – это деловые игры, конференции, диспуты, диалоги, проблемное обучение, самостоятельная работа, защита рефератов, индивидуальная работа, творческие сочинения, доклады, сообщения, тестирование, программированный контроль, исследовательская работа и др.

Одним из активных методов обучения является проведение практического занятия в форме дискуссии. Обучающиеся самостоятельно готовятся к дискуссии на заданные темы, актуальные для них в настоящее время, а именно: «Служебные документы: типология, содержание, композиция, языковое оформление», «Редактирование текстов документов. Устранение типичных ошибок в деловой речи», «Характеристика официально-делового стиля» и т.д. Сначала преподаватель знакомит студентов с правилами ведения спора, с различными тактиками ведения спора, с некорректными уловками во время спора. Дискуссия часто проходит очень оживлённо и интересно. На занятиях по дисциплине «Русский язык в деловой документации» часто применяется организации дискуссии в малых группах в непринуждённой обстановке. Это инновационная, но в то же время простая методика разговора о волнующих аудиторию вопросах. Беседы разных групп связываются и дополняют друг друга по мере того, как люди перемещаются между группами, делятся своими идеями и открывают для себя новый взгляд на различные вопросы. Интерактивная деятельность на занятиях по дисциплинам филологического цикла предполагает прежде всего развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимодействию,

взаимопониманию. При использовании интерактивных форм роль преподавателя меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы для обсуждения в группах, консультирует и контролирует порядок выполнения плана и времени. Применение интерактивных форм обучения повышает успеваемость обучающихся, а также способствует установлению дружественных взаимоотношений.

Эффективность методов работы над обучением курсантов и слушателей русскому языку во многом обусловлена наличием / отсутствием мотивации к изучению дисциплины. Мотивационная составляющая процесса обучения должна включать в себя следующие компоненты предлагаемых заданий: их профессиональную ориентацию, чтобы обучающийся понимал, что в будущей профессиональной деятельности он сможет решить конкретные прагматические и коммуникативные задачи, так как они были в его коммуникативном опыте даже в учебных условиях, а также их новизну.

Следовательно, использование активных и интерактивных форм проведения занятий с применением электронных образовательных ресурсов, деловых и ролевых игр, индивидуальных и групповых проектов, групповых дискуссий в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития компетенций обучающихся является неотъемлемым компонентом процесса обучения.

В Орловском юридическом институт МВД России имени В.В. Лукьянова уделяется большое внимание и профессиональному обучению лиц младшего, среднего и старшего начальствующих составов, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации и имеющих высшее или среднее профессиональное неюридическое образование, в том числе проблемам развития их речевой культуры. В результате освоения основной программы профессионального обучения у слушателя должна быть сформирована профессиональная компетенция – способность на основе законодательства Российской Федерации осуществлять защиту жизни, здоровья, прав и свобод человека и гражданина, охрану общественного порядка, собственности, обеспечивать общественную безопасность, противодействовать преступности, в том числе в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия, а также при чрезвычайных обстоятельствах. Программа предусматривает изучение следующих учебных циклов: общепрофессиональный цикл; профессиональный цикл; профессионально-специализированный цикл, а также факультативных дисциплин.

Вопросам развития речевой культуры в процессе профессионального обучения (профессиональной подготовки) сотрудников органов внутренних дел особое внимание стало уделяться в первой половине 2000-х годов.

Так, в требованиях к результатам освоения программы профессиональной подготовки чётко прописано, что обучающийся должен знать:

- языковые и стилистические нормы деловой речи сотрудника органов внутренних дел;
- лингвострановедческую и культуроведческую информацию бытового, социального, профессионального характера в контексте диалога культур;
- языковые правила составления и оформления служебных документов в деятельности органов внутренних дел.

Обучающийся должен уметь:

- осуществлять профессиональную коммуникацию;
- применять языковые средства русского языка при составлении и оформлении служебных документов;
- оформлять результаты применения фотосъемки, аудио- и видеозаписи.

В 2014 году в программы профессиональной подготовки лиц рядового и младшего начальствующего состава впервые был включён раздел «Русский язык в деловой документации. Культура речи» в объёме 22 часов. Впоследствии раздел «Русский язык в деловой документации. Культура речи» был включён и в программы профессиональной подготовки лиц среднего и старшего начальствующего состава, при этом количество часов варьировалось. Очевидно, что это стало очень важным этапом организации самого процесса лингвокоммуникативной подготовки сотрудников полиции в рамках профессионального образования.

В Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова учебная дисциплина № 12 «Русский язык в деловой документации. Культура речи» входит в профессиональный цикл. Основной целью раздела является формирование языковой личности специалиста, речь которого соответствует нормам, принятым в сфере профессионального общения. Бюджет учебного времени, выделенный учебным планом Института на раздел «Русский язык в деловой документации. Культура речи», составляет 36 часов. Распределение времени следующее: (на практические занятия отводится 24 часа; на самостоятельную работу – 10 часов, лекционных занятий не предусмотрено). Формой итогового контроля знаний является зачёт (2 часа). Всего изучается 8 тем.

Преподавание данного раздела в Институте имеет ряд особенностей. Во-первых, ярко выражена профессиональная направленность дисциплины. Во-вторых, достаточно внимания уделяется функциональному разнообразию юридического языка. В-третьих, особую актуальность приобретает владение законодательным подстилем, т.к. профессиональная деятельность сотрудников непосредственно связана с различными нормативными актами. В-четвёртых, уделяется внимание формированию профессиональ-

но языковой грамотности, т.е. использованию в документах специальных понятий, профессиональных формул общения, юридических конструкций.

Данный раздел позволяет повышать культуру речи, уровень орфографической, пунктуационной и стилистической грамотности; формировать и развивать навыки и умения в области деловой и научной речи, развивать юридическое сознание и юридическую культуру, умения и навыки письменной речи в деловом и профессиональном общении; расширять знания обучаемых о нормативных аспектах современного русского языка; формировать способность к оптимальному выбору языковых средств, необходимых для построения текста в соответствии с коммуникативной ситуацией и целью коммуникации; повышать уровень культуры обучаемых.

Кроме того, раздел «Русский язык в деловой документации. Культура речи» знакомит обучающихся с нормами современного русского литературного языка, основными функциональными подсистемами русского литературного языка и их особенностями, основными жанрами учебно-профессиональной сферы общения. Значительная часть этого раздела посвящена логическим основам построения и характеристике юридического текста, анализу употребления морфологических средств языка в письменной деловой речи. Обучающиеся знакомятся как с примерами нормативного и образцового использования языковых средств, так и с «отрицательным материалом» – примерами речевых ошибок.

Задача преподавателя – привлечь внимание обучающихся к наиболее распространённым случаям нарушения языковых норм, проанализировать причины их появления, указать на способы их устранения. Опыт преподавания показал, что данный раздел является целесообразным и актуальным компонентом профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел.

Специфика организации и осуществление учебной деятельности субъектов образовательного процесса юридических специальностей ведомственных вузов системы МВД определяется рядом детерминирующих факторов, где главным является место и роль блока правовых дисциплин в системе вузовского юридического образования, их взаимодействие и преемственность с дисциплинами общепрофессионального и профессионально-специализированного циклов, в частности «Русский язык в деловой документации. Культура речи». Хотелось бы также подчеркнуть, что в целом преподавание лингвистических дисциплин позволяет нам констатировать, что реализация образовательных целей в процессе изучения русского языка благоприятствует росту общеобразовательного и культурного уровня обучающихся. Несомненно, лингвистические дисциплины содействуют развитию культуры мышления и умственного труда, формированию культуры речевого общения, приобретению навыков грамотного использования необходимых стратегий речевого поведения.

Формирование лингвокоммуникативной компетенции средствами русского языка предполагает также достижение воспитательных целей. В процессе изучения языковых дисциплин развивается творческий потенциал обучающихся, совершенствуются их морально-нравственные качества, формируется уважительное отношение к иным культурам. Воспитательное воздействие учебного материала направлено и на формирование готовности к взаимодействию с представителями другой культуры в рамках профессиональной деятельности сотрудника полиции. Развивающие цели заключаются в преодолении психологических барьеров, связанных с межличностным и иноязычным общением, развитии эмоциональной культуры обучающихся.

Преподавание русского языка в образовательных организациях МВД России должно учитывать тот факт, что обучающиеся (за исключением иностранных слушателей, работа с которыми априори носит более интенсивный характер и нацелена на усвоение языковых норм) должны владеть достаточным уровнем родного языка для всех видов речевой деятельности. В этом отношении в фокусе внимания должны быть не только и не столько языковые нормы, сколько сложные случаи орфографии, пунктуации, морфологии, синтаксиса, а также правильное произношение единиц профессионального подязыка. Фактически программы дисциплин «Русский язык в деловой документации» (для направления подготовки 40.03.02 – «Русский язык в профессиональной служебной деятельности»), «Русский язык в деловой документации. Культура речи» учитывают этот аспект. Кроме того, очень важным содержательным элементом, которому должно уделяться внимание, является дифференциация языка (в большей степени речь идёт о социальной дифференциации, в меньшей – о территориальной).

Высшей формой существования национального языка является *литературный язык*. Литературный язык – вариант общенародного языка, понимаемый как образцовый. Он функционирует в письменной форме (в книге, газете, официальных документах и т.д.) и в устной форме (в публичных выступлениях, в театре, кино, в радио- и телепередачах). Для литературного языка характерны:

- а) сознательное применение правил, т.е. норм, которым обучают в школе;
- б) существование единых кодифицированных норм;
- в) разветвлённая функционально-стилистическая система;
- г) тенденция к общенародности.

Помимо языка художественной литературы, литературный язык охватывает язык науки, государственного управления, язык устных выступлений.

Письменная разновидность литературного языка наиболее строго кодифицирована. Наименее регламентирована *обиходно-разговорная* разновидность литературного языка. Ещё дальше, собственно уже за пределами

кодификации, лежит т.н. *просторечие*. Оно содержит элементы, имеющие широкое территориальное распространение, но не включаемые в литературную норму (*класть, пекёт, кумекать*).

Социальная дифференциация языка реализуется через профессионализмы, жаргон, сленг, аргó и просторечие. Территориальная дифференциация указывает на расслоение языка на наречия, диалекты и говоры. При этом любой национальный язык, и русский язык не является исключением, представляет собой сложный конгломерат стилей литературного языка, диалектов, наречий, говоров, аргó и жаргонов.

Гипотетически для сотрудника органов внутренних дел территориальная дифференциация языка и способность определять наречия, диалекты и говоры может послужить средством идентификации происхождения преступника. Однако мы прекрасно понимаем, что для реализации этой задачи необходимо иметь как минимум коллекцию аудиоматериалов, иллюстрирующих специфику территориального произношения, а также особенностей лексического и грамматического компонентов оформления высказывания. Кроме того, для реализации такой масштабной задачи необходимо, чтобы преподаватель сам был специалистом в диалектах. Понимая глобальность проблемы, мы лишь обрисовываем перспективы применительно к таким территориальным разновидностям языкового употребления, которые манифестируются в наречиях, диалектах и говорах.

Социальная дифференциация языка является куда более значимой в отношении дидактического потенциала. Так, речь, в частности, идёт о разграничении языковых элементов, которые входят в понятие языковой нормы, находятся на периферии языковой нормы, а также тех, которые выходят за пределы языковой нормы, относясь к некодифицированному пласту единиц. Это в первую очередь относится к лексическому компоненту.

Социальные разновидности языка включают в себя просторечие, профессионализмы, а также аргó (воровские и другие аргó), жаргоны.

Просторечие свойственно полуобразованным слоям городского населения, не овладевшим нормами литературного языка; не имеет территориальной привязки; может включать и грубую лексику с отрицательной экспрессией.

Профессионализмы – профессиональные лексические системы как результат общественного разделения труда (слесари-сантехники используют следующие лексемы: *коронка, смеситель, раззенковать, вантуз, ревизля*; программисты используют следующие лексемы: *хард драйв, программмер, юзер, зиповать, зазипованный, кликать, ангрейдить*; полицейские профессионализмы включают в себя такие примеры, как *следак, опер, убойный отдел* и другие).

Жаргон – разновидность речи, используемой преимущественно в устном общении отдельной относительно устойчивой группой, объединяющей людей по признаку профессии (жаргон программистов, жаргон по-

лицейских), социального положения, интересов или возраста (молодёжный жаргон). Как речевое явление жаргон представляет собой набор некоторого количества специфических слов и выражений, иностранных слов или переосмысленных общих слов. Примеры из жаргона программистов – это *лазарь* – лазерный принтер; *крыса* – мышь советского производства; *топтать батоны* – работать на клавиатуре. Примеры из жаргона полицейских – это *кухня* в значении семейных разборок и скандалов; *потеряшка* – пропавший без вести; *(от)катать* – снять отпечатки пальцев; *Николай Николаевич* – наружное наблюдение. Примечательным аспектом, касающимся жаргона, является тот факт, что лексика всегда носит эмотивный характер. И эмотивность достигается за счёт того, что слова бытового языка переосмысляются и наделяются другим смыслом. Притом основа для переноса значения в жаргоне может быть разной. Это может быть метафорический перенос (*откатать*), метонимический перенос (*кухня*), перенос по функции, который обычно сохраняет значение за счёт корня (*потеряшка*), а также переосмысление формальных признаков (Николай Николаевич ← НН ← наружное наблюдение). При правильном установлении основы для переноса значения возможно переосмысление формы. Именно этим жаргон отличается от арготизмов, где, как правило, восстановить значение по формальным признакам невозможно в силу высокой степени идиоматичности.

Арготизмы – социально ограниченный, тайный язык какой-либо группы общества (воровское арготизм, офеня – язык бродячих торговцев); обычно язык деклассированных элементов общества. Примеры: *фраер* – человек, не имеющий отношения к преступному миру; *блат* – преступный мир; *бустать* (пить) → бухать (элемент просторечия); *косать* – бить.

Жаргонизмы – слова, попавшие из жаргонов в литературный язык; переходя в общее употребление, они теряют жаргонную прикреплённость, но часто сохраняют свои жаргонные свойства (*липа* – подделка, фальшивка, ложные сведения; *прокол* – неожиданный срыв, неудача; *бодяга* – 1. Долгие пустые разговоры; болтовня. 2. Бессмысленная трата времени; *катить бочку* – обвинять кого-либо).

Арготизмы – слова и выражения из арготизмов, проникающие в общее употребление. Арготизмы, проникшие в общую речь, теряют связь с породившей их средой, но сохраняют экспрессивную окраску. Они играют изобразительную роль в языке художественной литературы, но в литературном языке огрубляют речь говорящих.

Сотруднику ОВД знание основ расслоения лексического состава языка даёт возможность сделать определённые выводы о подозреваемом: об уровне его образования, о принадлежности к преступной среде, о социальном статусе. С другой стороны, знание тех пластов, которые выходят за пределы кодифицированной языковой нормы, важно для корректного оформления собственной речи, потому что речь – визитная карточка чело-

века, а также самая надёжная рекомендация в его профессиональной деятельности. Знание всех вариаций русского языка является неотъемлемой частью профессии полицейского. Формируя и формулируя правовые нормы, обеспечивая их сохранность в многочисленных правовых документах и разъясняя их гражданам, сотрудник полиции должен безупречно владеть нормами языка. Соблюдение норм орфографии и пунктуации в письменной речи, отсутствие лексических и грамматических ошибок, следование нормам лексической и стилистической сочетаемости как в письменной, так и в устной речи являются видимыми показателями профессионализма полицейского.

Все эти аспекты необходимы, так как его деятельность основывается не только на устных контактах с гражданами и коллегами, но и на письменном оформлении документов. А чтобы говорить «с толком, чувством, расстановкой» (как говорил герой из произведения русского классика А. Грибоедова «Горе от ума»), полицейскому постоянно необходимо заниматься совершенствованием своей речи, уметь выражать свои мысли согласно правилам логики, без лишних слов, понятно и доступно для адресата. Ведь от того, как он донесёт содержание своей речи до слушателя, будет зависеть, станет ли его слово руководством к действию, будет ли оно воспринято как регулятор человеческого поведения. И осознание важности изучения русского языка в многообразии его вариантов является неотъемлемым компонентом профессионального роста сотрудника ОВД.

В рамках нашего исследования для установления мотивационных потребностей обучающихся в освоении русского языка, а также для идентификации сильных и слабых сторон в изучении языка и дальнейшей разработки стратегий работы над различными видами речевой деятельности среди обучающихся Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова было проведено входное анкетирование, которое позволило выявить некоторые важные психолого-дидактические аспекты организации обучения русскому языку.

В анкетировании приняли участие три категории респондентов в соответствии с тремя группами обучающихся, которым преподают русский язык в рамках дисциплин «Русский язык в деловой документации», «Русский язык в деловой документации. Культура речи», «Русский язык», а также «Иностранный язык». Таким образом, три группы респондентов, обучающихся в ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, были представлены курсантами 1–2 курсов, слушателями факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, а также иностранными слушателями.

Предложенная анкета состояла из 10 вопросов:

1. К какой категории обучающихся Вы относитесь?

а) курсанты ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова;

б) иностранные слушатели ОрЮОИ МВД России имени В.В. Лукьянова;

в) слушатели факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации;

г) иное: _____.

2. Является ли русский язык для Вас родным?

а) да б) нет

3. Каким коммуникативным умениям, на Ваш взгляд, следует уделять особое внимание на занятиях по русскому языку? Допускается более одного ответа.

а) чтение;

б) письмо;

в) аудирование;

г) говорение.

4. Какие из следующих заданий являются для Вас наиболее сложными? Выберите от одного до пяти ответов.

а) чтение с проверкой понимания в форме теста;

б) чтение с проверкой понимания в виде вопросов по содержанию;

в) аудирование текста на русском языке с последующим выполнением заданий, включая задания на продуктивное высказывание с выражением своей точки зрения;

г) письмо в заданном жанре с соблюдением соответствующих стилистических черт;

д) изложение (на материале прочитанных или прослушанных текстов);

е) оформление служебных документов;

ж) высказывание на определённую тему в монологической форме;

з) диалогическое взаимодействие по профессиональной тематике;

и) дискуссионное обсуждение вопросов, связанных с профессиональной деятельностью (академическая дискуссия);

к) ролевые игры, отрабатывающие языковое оформление высказывания в различных ситуациях профессионального общения;

л) лексико-грамматические задания;

м) редактирование текстов, включая тексты документов.

5. Какая категория норм является / являлась для Вас самой сложной в усвоении?

а) произносительные нормы;

б) орфографические нормы;

в) лексические нормы;

г) словообразовательные нормы;

д) грамматические нормы;

е) стилистические нормы.

6. По пятибалльной шкале оцените Вашу удовлетворённость методическими приёмами и организацией языковой подготовки по русскому языку, которую Вы проходили или проходите.

- а) 1; б) 2; в) 3; г) 4; д) 5.

7. По пятибалльной шкале оцените материально-техническую базу обучения русскому языку и профессиональной языковой подготовки, которую Вы проходили или проходите.

- а) 1; б) 2; в) 3; г) 4; д) 5.

8. Какие аспекты языковой подготовки по русскому языку Вы рассматриваете как важные для Вашей *профессиональной* деятельности?

а) обучение нормам русского языка и правильному построению речи при профессиональном взаимодействии с разными категориями граждан;

б) обучение стилевому оформлению высказывания в зависимости от ситуации взаимодействия и коммуникативной цели говорящего;

в) обучение оформлению служебных документов, правильному с точки зрения используемых языковых средств и композиции, включая реке-визиты;

г) ознакомление с профессионализмами, элементами жаргона и арго, которые могут способствовать быстрому декодированию и правильному пониманию сообщений подозреваемых и преступников;

д) ознакомление с принципами культуры речи сотрудника ОВД и отработка их в условных коммуникативных ситуациях на практических занятиях;

е) избавление от «слов-паразитов», засоряющих речь.

9. Что бы Вы выделили в качестве приоритетов в преподавании русского языка? Возможны несколько вариантов ответа.

а) вопросы культуры речи;

б) языковую грамотность, соблюдение всех типов норм в русском языке;

в) обучение соответствию канонам официально-делового стиля взаимодействия в устной и письменной речи;

г) обеспечение обучающихся образовательными ресурсами (в бумажном и электронном форматах);

д) вопросы функционирования русского языка в разных ситуациях общения;

е) изучение профессионального «подъязыка»;

ж) разграничение стилевых пластов языка (подъязык, жаргон, сленг, просторечие, профессионализмы).

10. Напишите, что может повысить Вашу мотивацию к изучению русского языка.

Сама номенклатура вопросов свидетельствует о том, что анкетирование было нацелено на выявление языкового опыта, оценки эффективно-

сти изучения русского языка разными категориями обучающихся и собственного прогресса в освоении русского языка для специальных целей.

Анализ результатов проводился дифференцированно для трёх категорий обучаемых. Мы представляем результаты в соответствии с группами респондентов.

Общее количество респондентов, принявших участие в анкетировании, составило 136 человек. Самой масштабной группой респондентов в исследовании были курсанты ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова (104 человека, что составляет 77 % от общего числа респондентов).

96 % респондентов, входящих в категорию курсантов, отметили, что русский язык является для них родным. Фактически основные навыки в этом случае автоматизированы, речевые умения сформированы.

Среди коммуникативных умений, которым следует уделять особое внимание, курсанты отметили говорение (56 % от общего числа ответов), письмо (27 % от общего числа ответов), а также чтение (17 % от общего числа ответов). Больше никаких вариантов ответа на этот вопрос анкетирование не выявило, что говорит о высоком уровне сформированности умений аудирования на русском языке.

Полученные по этому пункту опроса результаты требуют комментария. С одной стороны, сложность для курсантов представляют два вида речевой деятельности, наиболее комплексных по задействованным механизмам мышления, в продуктивной разновидности, а именно: письмо и говорение. С другой стороны, в качестве проблемного вида работы отчётливо выступает работа с чтением. Это может быть связано с «тяжеловесной» для восприятия структурой юридических текстов.

Среди наиболее сложных заданий по русскому языку курсанты отметили все варианты, связанные с говорением: высказывание на определённую тему в монологической форме (17 % от общего числа ответов); диалогическое взаимодействие по профессиональной тематике (10 % от общего числа ответов); дискуссионное обсуждение вопросов, связанных с профессиональной деятельностью (академическая дискуссия) (15 % от общего числа ответов); ролевые игры, отрабатывающие языковое оформление высказывания в различных ситуациях профессионального общения (12 % от общего числа ответов). Среди других заданий, вызывающих сложности, были отмечены оформление служебных документов (13 %) и редактирование текстов, включая тексты документов (11 %). Письменные задания также вызывают сложности. Так, письмо в заданном жанре с соблюдением соответствующих стилевых черт сочли сложным 8 % респондентов, изложение (на материале прочитанных или прослушанных текстов) – 5 % респондентов. Остальные ответы представлены в незначительном количестве, мы не учитываем их при выявлении общих тенденций. Обращает на себя внимание общая тенденция, связанная с осознанием курсантами значимости оформления служебных документов и их редактирования. Обу-

словлено это как перспективным видением профессиональных требований, так и локальными задачами оформления документов в рамках дисциплины «Основы профессиональной деятельности».

При определении категории норм русского языка, которая стала самой сложной в усвоении, доминирующее положение занимают стилистические нормы (28 % от общего числа ответов). Далее ранжирование трудности усвоения норм курсантами выглядит следующим образом: грамматические нормы – 24 % ответов, орфографические нормы – 23 % ответов, произносительные нормы – 12 % ответов, лексические нормы – 8 % ответов, словообразовательные нормы – 5 % ответов.

Средний балл, на который курсанты оценили свою удовлетворённость методическими приёмами и организацией языковой подготовки по русскому языку, составил 4. Основная масса оценок ранжировалась от 3 до 5. Однако отмечены единичные случаи постановки одного балла и двух баллов.

Материально-техническая база обучения русскому языку оценена в 4 балла в среднем. Притом в этом вопросе удельный вес двух баллов несколько выше (4,8 %).

Аспекты языковой подготовки, которые курсанты считают способствующими профессиональной деятельности, можно выстроить согласно полученным ответам в порядке снижения частотности выбора:

- обучение оформлению служебных документов, правильному с точки зрения используемых языковых средств и композиции, включая реквизиты (29 % от общего числа ответов);

- обучение нормам русского языка и правильному построению речи при профессиональном взаимодействии с разными категориями граждан (24 % от общего числа ответов);

- ознакомление с основными принципами культуры речи сотрудника ОВД и отработка их в условных коммуникативных ситуациях на практических занятиях (23 % от общего числа ответов);

- обучение стилевому оформлению высказывания в зависимости от ситуации взаимодействия и коммуникативной цели говорящего (16 % от общего числа ответов);

- избавление от «слов-паразитов», засоряющих речь (4 % от общего числа ответов);

- ознакомление с профессионализмами, элементами жаргона и арготизмов, которые могут способствовать быстрому декодированию и правильному пониманию сообщений подозреваемых и преступников (4 % от общего числа полученных ответов).

Отметим рефлекссию курсантов и осознание необходимости избавляться от слов, засоряющих речь. Забегая вперёд, констатируем, что это единственная группа респондентов, показавшая такой относительно высокий процент касательно этого аспекта. Например, иностранные слушатели

вообще не отметили избавление от слов-паразитов в качестве важного аспекта обучения русскому языку.

В качестве приоритетов в преподавании русского языка в образовательных организациях МВД России курсанты определили следующие направления с учётом степени важности:

- обучение соответствию канонам официально-делового стиля взаимодействия в устной и письменной речи – 26 % от общего числа ответов;
- изучение профессионального «подъязыка» – 24 % от общего числа ответов;
- языковая грамотность, соблюдение всех типов норм в русском языке – 22 % от общего числа ответов;
- вопросы функционирования русского языка в разных ситуациях общения – 12 % от общего числа ответов;
- вопросы культуры речи – 8 %;
- разграничение стилевых пластов языка (подъязык, жаргон, сленг, просторечие, профессионализмы) – 6 % от общего числа ответов;
- обеспечение обучающихся образовательными ресурсами (в бумажном и электронном форматах) – 2 % от общего числа ответов.

Среди факторов, способных повысить мотивацию к изучению русского языка, курсанты отметили обязательную профессиональную ориентацию обучения, больше заданий, требующих вербально проигрывать ситуации профессионального общения, больше заданий на работу с документами от идентификации ошибок до собственного оформления документа с опорой на факторы контекста, отход от авторитарного общения и демократизацию стиля общения на практических занятиях.

Иностранные слушатели составляют 5,2 % респондентов (7 человек). Эта категория обучающихся для нашего исследования является особенно важной, так как учебный план для них включает три дисциплины из тех, которые интересовали нас в ходе исследования, а именно: «Русский язык», «Русский язык в деловой документации», а также «Иностранный язык».

По понятным причинам для каждого представителя этой группы опрашиваемых русский язык не был родным.

Необходимость уделять внимание определённым видам речевой деятельности и работе над соответствующими умениями была ранжирована иностранными слушателями следующим образом. Во-первых, только три вида речевой деятельности вызвали живой интерес и осознание недостаточно сформированной компетенции для их выполнения: письмо (40 % от количества всех вариантов этой группы респондентов), говорение (40 % от количества всех вариантов этой группы респондентов) и чтение (20 % от количества всех вариантов этой группы респондентов).

Ответы на вопрос о типах заданий, которые являются наиболее сложными для выполнения, были максимально вариативными. Однако можно вычленить определённую корреляцию с вопросом № 2. Так, задания, свя-

занные с говорением как видом речевой деятельности, были отмечены как сложные, а именно: высказывание на определённую тему в монологической форме; диалогическое взаимодействие по профессиональной тематике; дискуссионное обсуждение вопросов, связанных с профессиональной деятельностью (академическая дискуссия). Самый частотный вариант при этом – академическая дискуссия (16,7 % от числа всех ответов на этот вопрос). Это является чётким показателем того, что жанровая организация работы над устным высказыванием требует высокого уровня автоматизации языковых навыков. Пока этот уровень автоматизации навыков не достигнут, выполнение подготовительных заданий для участия в академической дискуссии является для иностранных слушателей процессом очень энергоёмким и времязатратным. С точки зрения дидактических приёмов это однозначно обуславливает необходимость введения речевых образцов построения аргументативного высказывания, введения цепочки аргументов с использованием вариативных средств когезии, добавления контраргументов, обобщения, конкретизации, иллюстрации, заключения. Каждая из перечисленных дискурсивных процедур должна быть доведена до автоматизма, чтобы иностранный слушатель мог самостоятельно построить высказывание и логично включить его в полилог, решая при этом коммуникативную задачу.

Среди письменных заданий выявлено два повторяющихся ответа: изложение на материале прочитанных или прослушанных текстов (8,3 % от числа всех ответов на вопрос), а также оформление служебных документов (12,5 % от числа всех ответов на вопрос) и их редактирование (8,3 % от общего числа ответов на вопрос). Единичным ответом было указание на письмо в заданном жанре. Аудирование представляет собой сложный рецептивный вид речевой деятельности, требующий задействования большого числа логических операций и механизмов восприятия. Для иностранных слушателей, для которых русский язык является неродным, этот вид деятельности требует работы над декодированием формальной стороны русской речи, с одной стороны, а с другой стороны, над восприятием значений и вычленением смыслов. Если для обучающихся, для которых русский язык является родным, аудирование и изложение содержания прослушанного может вызывать сложность только с точки зрения реализации связности текста, то для иностранных слушателей актуальна работа с содержанием прослушанного текста. Эту работу можно проводить на предварительном этапе сразу после прослушивания с обсуждением ответов на вопросы, правильных вариантов тестовых заданий, вариантов заполнения пропусков и других видов заданий, направленных на контроль понимания прослушанного текста.

Сложным иностранные слушатели назвали чтение с проверкой понимания в форме теста (12,5 % от числа всех ответов на вопрос). Та же частотность (12,5 % от числа всех ответов на вопрос) у варианта «аудирова-

ние текста на русском языке с последующим выполнением заданий, включая задания на продуктивное высказывание с выражением своей точки зрения». Отметим, что полученные ответы свидетельствуют об относительно высоком уровне языковой подготовки опрашиваемых иностранных слушателей, так как, как было отмечено, аудирование по задействованным механизмам восприятия, декодирования и обязательной реконструкции речевой цепочки является очень сложным видом речевой деятельности. Кроме того, анкетирование позволяет сделать вывод о хорошей рефлексии, которую продемонстрировали иностранные слушатели при оценке своего уровня, своего прогресса и проблемных областей в овладении русским языком.

Отметим, что лексико-грамматические задания вызывают трудности у иностранных слушателей, изучающих русский язык (8,3 % от общего числа ответов). Это можно объяснить спецификой работы над формированием иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у этой категории обучающихся, которая началась у большинства ещё на нулевом курсе. Интенсивная работа над совершенствованием языковой субкомпетенции и доведение лексико-грамматических навыков до автоматизма обязательно включают задания на сопоставление, на разграничение языковых форм и значений, на выявление корректной формы лексемы или комплексной номинативной единицы.

Самыми сложными для усвоения, по мнению иностранных слушателей, являются произносительные нормы русского языка (50 % ответов), на втором месте – стилистические нормы (37,5 % от общего числа ответов). Полученные результаты вполне объяснимы разными фонетическими системами языков и разной артикуляционной базой, а также своеобразием акцентологических норм русского языка, которые в большей части не попадают под понятие «правила постановки ударения», а являются закономерностями. Притом каждая закономерность имеет закреплённые в языке исключения, которых для человека, изучающего язык, действительно много. Стилистические нормы требуют очень тонкого восприятия стиля, умения идентифицировать стиль по языковым средствам и оформлять тексты разных стилей с учётом избирательности языковых средств. Это является сложным заданием даже для русскоязычных обучающихся, так как стилеобразующие средства и факторы, их определяющие, не являются предметом изучения в школьной программе по русскому языку. Для иностранных слушателей разграничение синонимов, отличающихся лишь по стилевому компоненту, – это задание, которое требует работы со словарями, в частности со словарными пометами, а также уточнения стилевой окраски слова.

Ответы на вопрос об удовлетворённости иностранных слушателей методическими приёмами и организацией языковой подготовки по русскому языку варьировались от 5 баллов по пятибалльной шкале (71,5 % от

общего числа ответов) до 2 баллов (14,3 % от общего числа ответов). Так называемые «плавающие» ответы в этом случае свидетельствуют о целесообразности включения элементов индивидуального подхода с учётом потребностей каждого слушателя.

Материально-техническая база обучения русскому языку и профессиональной языковой подготовки была оценена двумя ответами по пятибалльной шкале: 5 баллов – 85,7 % от общего числа ответов; 4 балла – 14,3 % от общего числа ответов. Так как иностранные слушатели работают с интерактивными досками, многофункциональными проекторами, аудио- и видеоаппаратурой, занятия проводятся в компьютерных классах и лингафонных кабинетах, высокий балл по этому вопросу объясним.

Среди аспектов языковой подготовки по русскому языку, которые иностранные слушатели рассматривают как важные для своей профессиональной деятельности, они отметили ознакомление с профессионализмами, элементами жаргона и арго, которые могут способствовать быстрому декодированию и правильному пониманию сообщений подозреваемых и преступников (31 % от общего числа ответов на вопрос); обучение оформлению служебных документов, правильному с точки зрения используемых языковых средств и композиции, включая реквизиты (31 % от общего числа ответов на вопрос); обучение нормам русского языка и правильному построению речи при профессиональном взаимодействии с разными категориями граждан (23 % от общего числа ответов), а также ознакомление с основными принципами культуры речи сотрудника ОВД и отработка их в условных коммуникативных ситуациях на практических занятиях (15 % от общего числа ответов).

Обращает на себя внимание тот факт, что иностранные слушатели понимают важность социальной дифференциации языка на слои жаргона, арго и профессионализмов, а также осознают необходимость правильного оформления служебных и процессуальных документов средствами русского языка. Притом мы учитываем, что отдельные аспекты делопроизводства в полиции тех стран, которые направили их на обучение, могут значительно отличаться, не говоря о том, что в родной стране они будут пользоваться средствами родного языка, где языковые средства оформления официально-делового стиля совсем иные.

В качестве приоритетов в изучении русского языка иностранные слушатели отметили языковую грамотность (38,4 % от общего числа ответов респондентов), вопросы культуры речи (15,4 % от общего числа ответов), вопросы функционирования русского языка в разных ситуациях общения (15,4 % от общего числа ответов), разграничение стилевых пластов языка (15,4 % от общего числа ответов), а также обеспечение обучающихся образовательными ресурсами в бумажном и электронном форматах (7,7 % от общего числа ответов на этот вопрос). Как показывают результа-

ты исследования, языковая грамотность для иностранных слушателей, для которых русский язык является неродным, остаётся в приоритете.

Среди факторов, способных повысить мотивацию респондентов этой группы к изучению русского языка, иностранные слушатели отметили хорошее общение, тесты, развлекательно-соревновательный метод обучения. Остальные респонденты (43 %) отметили, что они мотивированы, прекрасно осознают важность владения русским языком и изучают его с огромным интересом. Важным выводом, сделанным на основе анализа ответов иностранных слушателей, является их сознательный подход к изучению русского языка, понимание той методики, которая используется для совершенствования их коммуникативной компетенции как в бытовой, так и в профессиональной сфере, а также осознание важности не только освоения языковых норм, но и владения культурой речи.

Последней категорией респондентов, подлежащих анкетированию, являются слушатели факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации. Всего в анкетировании приняли участие 25 слушателей. Притом для всех респондентов этой группы русский язык является родным.

Среди тех коммуникативных умений, которым следует уделять особое внимание на занятиях по русскому языку, в ответах этой категории равное число голосов было отдано письму и говорению (по 43 % от общего количества всех ответов). Кроме говорения и письма среди ответов были упомянуты умения в таком виде речевой деятельности, как чтение (14 % от общего числа голосов респондентов). Таким образом, продуктивные виды речевой деятельности оценены как требующие внимания при обучении русскому языку, что свидетельствует о том, что определённые проблемы при речепроизводстве респонденты испытывали или испытывают.

Интересные результаты были получены у этой группы респондентов по вопросу о наиболее сложных типах заданий. Так, если оформление служебных документов представляло трудность и для курсантов, и для иностранных слушателей, респонденты этой группы не считают это задание сложным. Лишь 3 человека отметили этот вид деятельности как сложный, что составляет 6,3 % от общего числа ответов. Мы объясняем это тем, что слушатели факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации – это люди, работающие в полиции, имеющие опыт оформления документов. Для них служебные документы являются частью рабочей рутины, поэтому все сложности, с которыми сталкиваются курсанты и иностранные слушатели, не имеющие опыта такой работы, для этой категории респондентов оказываются сняты. Ещё меньшую сложность для них представляют такие виды заданий, как диалогическое взаимодействие по профессиональной тематике и чтение с проверкой понимания в виде теста (по 2 ответа на каждый вид задания, то есть по 4,3 % от общего числа ответов). Для сравнения вспомним 12,5 % ответов иностран-

ных слушателей, для которых проверка понимания в виде теста объективно осложняется проблемой уровня сформированности языковой субкомпетенции. Лидерами по сложности являются аудирование текста на русском языке с последующим выполнением заданий, включая задания на продуктивное высказывание с выражением своей точки зрения, а также письмо в заданном жанре с соблюдением соответствующих стилевых черт, высказывание на определённую тему в монологической форме. Каждый тип задания получил по 15 % ответов. Следующим по сложности слушатели факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации назвали изложение на материале прочитанных или прослушанных текстов, а также ролевые игры, отрабатывающие языковое оформление высказывания в различных ситуациях профессионального общения (по 13 % от общего числа ответов). Обратим внимание на то, что слушатели, являясь действующими сотрудниками ОВД, воспринимают ситуацию попадания в незнакомую коммуникативную роль в рамках профессиональной сферы как опасность показаться некомпетентными. Поэтому ролевые игры для отработки шаблонов коммуникации с этой категорией проводить не рекомендуется.

При оценке того, какая категория норм является наиболее сложной в усвоении, подавляющее большинство ответов пришлось на словообразовательные нормы (37,5 % от общего числа ответов), далее были отмечены стилистические нормы (20, 8 % от общего числа ответов), орфографические нормы стали лишь третьими по сложности усвоения (16,7 % от общего числа ответов). Лексические и грамматические нормы набрали по 12,5 % от общего числа ответов. Никто из респондентов не отметил произносительные нормы как вызывающие трудности. Это совсем не означает, что работа над произношением должна быть редуцирована. Акцентологические нормы русского языка сложны для усвоения. Поэтому одним из выводов, которые мы сделали по итогам анкетирования, стало признание необходимости проведения входного тестирования с заданиями на правильную постановку как словесного, так и фразового ударения.

Удовлетворённость методическими приёмами и организацией языковой подготовки по русскому языку была оценена в пять баллов 16 опрошенными (67 % от общего числа) и в четыре балла 8 опрошенными (33 % от общего числа).

Материально-техническая база была оценена в пять баллов 15 респондентами (63 % от общего числа) и в четыре балла 9 респондентами (37 % от общего числа опрошенных).

Среди аспектов языковой подготовки, оценённых слушателями факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации как важные, были отмечены следующие виды работ:

а) обучение нормам русского языка и правильному построению речи при профессиональном взаимодействии с разными категориями граждан – 26 %;

б) обучение стилевому оформлению высказывания в зависимости от ситуации взаимодействия и коммуникативной цели говорящего – 24 %;

в) обучение оформлению служебных документов, правильному с точки зрения используемых языковых средств и композиции, включая реквизиты – 15 %;

г) ознакомление с профессионализмами, элементами жаргона и арго, которые могут способствовать быстрому декодированию и правильному пониманию сообщений подозреваемых и преступников – 15 %;

д) ознакомление с принципами культуры речи сотрудника ОВД и отработка их в условных коммуникативных ситуациях на практических занятиях – 15 %;

е) избавление от «слов-паразитов», засоряющих речь – 5 %.

Отметим, что последний вариант вообще не был отмечен иностранными слушателями. Русскоязычные обучаемые, таким образом, в большей степени подвержены засорению речи и осознают необходимость избавления от слов-заполнителей.

В качестве приоритетов в преподавании русского языка слушатели факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации выделили вопросы культуры и речи (26 % от общего числа ответов) и языковую грамотность, соблюдение всех типов норм в русском языке (24 % от общего числа ответов). Это единственная категория среди респондентов, представители которой поставили культуру речи на первое место. Можно выдвинуть предположение, что опыт работы с населением заставляет сотрудников пересмотреть модели общения с учётом необходимости сотрудничества с общественностью.

В качестве факторов, способных повысить мотивацию к изучению русского языка, респонденты этой группы отметили использование наглядных средств и видеоматериалов, связь с профессиональной деятельностью, задания, содержащие проблемные вопросы, которые могут встретиться во время работы, возможности диагностики ментальных особенностей по речевому поведению индивида. Очень много ответов на этот открытый вопрос представляли собой констатацию мотивированного отношения к учёбе и отсутствия необходимости вносить кардинальные изменения в систему обучения русскому языку.

Сравнив результаты анкетирования трёх групп респондентов, мы смогли выявить ряд общих направлений, которые были отмечены всеми как важные и требующие внимания, а также ряд аспектов, которые являются значимыми для определённой категории обучающихся, изучающих русский язык. Так, к коммуникативным умениям, требующим внимания при организации обучения русскому языку, которые были отмечены всеми

категориями респондентов, относятся говорение и письмо. Чтение, в разной степени вызывающее затруднения у разных категорий опрашиваемых, фактически требует изменения подхода к отработке. Смещение фокуса на стратегии чтения с изменением целевого компонента (чтение с общим пониманием, чтение с селективным пониманием, чтение с детальным пониманием) способствует совершенствованию умений восприятия и обработки информации. Аудирование как вид речевой деятельности в максимально интенсивной форме должно быть задействовано при работе с иностранными слушателями.

Необходимость работы над продуктивными видами деятельности, подчеркнутая всеми категориями респондентов, коррелирует с заданиями на развитие умений монологической, диалогической и полилогической речи в устной форме с учётом требований текстовой деятельности в коммуникативной сфере, обслуживающей деятельность сотрудников ОВД, которые предопределены прагматическими факторами. Кроме того, работа над умениями письменной речи в первую очередь должна быть сконцентрирована на корреляции содержания, коммуникативно-целевой специфики и формы текста сообщения. Стилиевые черты должны быть систематизированы настолько, чтобы обучающиеся легко могли работать с типами текстов, которые будут встречаться им в профессиональной деятельности, редактируя их, исправляя ошибки и затем выходя в собственную продукцию текстов заданного жанра и стиля.

Вопрос о типе норм, которые для обучающихся были самыми сложными в плане усвоения, носил диагностирующий характер. Мы ни в коей мере не предлагаем акцентированно работать над одним типом норм в ущерб другим. Развитие профессиональной коммуникативной компетенции обучающихся средствами русского языка должно рационально инкорпорировать работу над всеми типами норм. Отметим при этом тот факт, что все категории обучающихся отметили стилистические нормы как вызывающие трудности. Это подтверждает идею о необходимости введения аспектов текстовой классификации с учётом дискурсивной принадлежности текста, а также жанра и стиля.

Отметим, что среди аспектов языковой подготовки по русскому языку, которые респонденты рассматривали как важные для профессиональной деятельности, помимо ожидаемых вариантов относительно обучения нормам русского языка и правильному построению речи при профессиональном взаимодействии с разными категориями граждан, а также обучения стилиевому оформлению высказывания в зависимости от ситуации взаимодействия и коммуникативной цели говорящего, многие анкетированные из разных групп подчёркивали необходимость обучения оформлению служебных документов, правильному с точки зрения используемых языковых средств и композиции, включая реквизиты, а также ознакомление с профессионализмами, элементами жаргона и арго, которые могут способство-

вать быстрому декодированию и правильному пониманию сообщений подозреваемых и преступников. Ответы однозначно позволяют выявить осознанную необходимость правильно выстраивать коммуникативное взаимодействие с разными категориями граждан, включая маргинальные слои населения.

Ответы на вопрос о приоритетах в преподавании русского языка позволяют чётко отделить иностранных слушателей как особую группу обучающихся: при подчёркнутой значимости овладения языковыми нормами в их ответах отсутствует вариант освоения социальных разновидностей языка, находящихся на периферии нормы или выходящих за её пределы (арго). В ответах респондентов, проживающих в Российской Федерации, для которых русский является родным языком, этот аспект оказывается важным. Универсальным приоритетом, отмеченным всеми категориями респондентов, является овладение подъязыком профессии. Речь в этом случае идёт не только о терминологических системах определённых отраслей права, но и о типовых грамматических структурах и явлениях, которые используются при общении с гражданами, при составлении служебных документов, при опросе свидетелей или допросе подозреваемого.

Интерес представляют ответы респондентов относительно факторов, мотивирующих обучающихся к изучению русского языка. С одной стороны, ответы свидетельствуют о профессиональной ориентации обучающихся, их осознании важности владения именно подъязыком профессии с учётом типологических факторов дискурсивной принадлежности. Респонденты выбирали как опции, связанные с облегчением восприятия и обработки информации, такие как использование аудиовизуальных средств, так и демократизацию стиля взаимодействия, которого придерживается преподаватель. Особо отметим профессиональные аспекты, связанные с анализом вербального поведения личности, которые были отмечены в качестве потенциальных стимулов исследовательского интереса обучающихся. Таким образом, можно сделать вывод о том, что обучающиеся, являясь активными получателями образовательных услуг, чётко понимают, что процесс преподавания русского языка для специальных целей должен включать и задания аналитического типа, направленные на препарирование речевых произведений в целях установления типовых языковых черт текстов разных жанров, стилей и подстилей, и задания синтетического типа, в которых с опорой на принцип последовательного усложнения решается задача построения высказывания, реализующего прагматическую установку сотрудника ОВД, обусловленную компонентами коммуникативной ситуации.

Практикоориентированность обучения, отмеченная всеми категориями опрошенных, должна реализовываться целым комплексом дидактических приёмов, включая ситуационный анализ, ролевые взаимодействия, проигрывающие способы решения коммуникативных задач как на уровне

одной реплики, так и в рамках диалога с ограниченным заданием количеством смен коммуникативных ролей и неограниченным взаимодействием до непосредственного решения коммуникативной задачи и получением перлокутивного эффекта (в понимании Дж. Сёрля и его теории речевых актов). Профессиональная направленность может проявляться как в отборе языковых средств для освоения, так и в селективном подходе к тематике материалов, а также в выборе форм коммуникативного взаимодействия и тех коммуникативных интенций, которые обучающиеся должны уметь вербально реализовать, так как они являются типовыми целеустановками профессионального дискурса.

Таким образом, проведённое анкетирование дало сведения об опыте изучения русского языка разными категориями обучающихся, а также очертило основные проблемные области в изучении языка, требующие внимания, и потенциальные перспективы реорганизации языковой подготовки. С опорой на полученные данные авторы далее рассматривали те методы, которые объективно способны улучшить качество языковой подготовки по русскому языку.

2. ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Термин «метод обучения» относится к общим принципам педагогики и стратегии управления, которые используются при обучении русскому языку. Выбор метода обучения зависит от того, что больше подходит в том или ином случае, при этом на выбор оказывают влияние различные факторы, среди которых можно выделить такие, как общая образовательная философия преподавателя, демографические характеристики обучаемых, оборудование аудитории и общее понимание образовательными учреждениями задач и целей образовательного процесса.

Теории обучения языку в общем принято подразделять на две категории или два подхода, первый из которых ориентирован на преподавателя, а второй – на обучаемых. При другом подходе выделяют три основных стиля обучения в педагогике: прямое обучение, запросное обучение и совместное обучение. Применяя эти методы вместе, преподаватели могут значительно оптимизировать процесс обучения русскому языку, в результате чего обучаемые лучше понимают, что от них требуется, лучше справляются с заданиями в учебной аудитории и лучше взаимодействуют со своими товарищами в процессе совместного обучения русскому языку.

Таким образом, метод исследования является важной составляющей частью общей методологической системы. Кроме того, он представляет собой способ конкретного практического взаимодействия преподавателя и обучаемого на практическом занятии и совокупность приёмов их совместной деятельности, необходимых для успешного и эффективного достижения поставленных целей и задач. В теории и практике обучения русскому языку нет единой классификации методов. В различных лингвистических и педагогических трудах можно найти разные подходы к этой проблеме. Некоторые исследователи выделяют пять методов: объяснительно-содержательно-иллюстративный, репродуктивный, метод декомпозиции проблемы, частичный поиск (эвристический) и исследовательский метод.

Методика обучения русскому языку начинается с обучения языку в школе. Первая методика обучения русскому языку – это чаще всего определённая технология, направленная на достижение конкретных практических целей. Психолого-педагогические законы процесса обучения определяются потребностями общества, которое формулирует их через социальный заказ. Для удовлетворения этих потребностей идеально подходят средства коммуникации. Именно средства коммуникации определяют способы обучения русскому языку.

В том случае, когда в основу выделения методов положены источники знаний, а также способ организации совместной деятельности преподавателей и обучаемых, различают следующие методы:

- 1) словесные (источник – «живые» высказывания преподавателя), к которым относятся лекция, обсуждение, объяснение, языковой анализ;
- 2) визуальные: эксперимент, наблюдение;
- 3) практикоориентированные: разные виды упражнений, лабораторные работы и т.д.

При признании в качестве основного критерия организации совместной деятельности преподавателя и обучаемых выделяются такие методы, как обсуждение, объяснение, самостоятельная работа.

Разделение на методы практического и теоретического изучения предполагает наличие трёх групп:

- 1) практические методы изучения языка: объяснение непосредственно слов; подготовка составления устного и письменного сообщения; составление планов и аннотаций; соблюдение правильной грамматики и стилистики; выявление ошибок в речи, обучение работе со справочниками;
- 2) методы теоретического изучения языка включают в себя сообщение, беседу, чтение правил русского языка в учебниках и справочниках;
- 3) комбинированные методы теоретического и практического изучения языка включают в себя такие упражнения, как анализ лингвистического материала; грамматический анализ; передачу высказываний, предложений и текстов своими словами; изложение; разбор слова по составу, анализ орфографии, а также пунктуации предложений; диктант; создание учебных текстов; стилистический анализ; редактирование текстов.

Традиционная методика обучения русскому языку состоит из тренировки языковых навыков обучаемых, накопленных ими знаний русской литературы, знаний грамматики, понимания изменений языковой системы со временем и других разделов науки о языке. Методология является точкой пересечения таких научных дисциплин, как педагогика, психология и философия. Все эти науки являются важными для общества в современном мире; при этом у всех этих дисциплин есть общий интерес к методике обучения языку.

Язык – один из главных и самых интересных инструментов средств коммуникации, которыми обладают люди. Чтобы хорошо использовать язык, необходимо хорошо знать его особенности и типичные детали. Методика, в свою очередь, предназначена для изучения языковых концепций и применения аналитических способностей обучаемых. Например, правильный и грамотный лингвистический анализ гарантирует, что обучаемые следят за разницей между стилями, подстилями и жанрами русского языка, а также соблюдают эту разницу.

Методика также влияет на уровень знаний, умений и навыков обучаемых. Она позволяет обнаружить причину успехов и неудач при изучении русского языка. Методика так же, как педагогика и философия, является социальной наукой, исследующей человека. Методика обучения русскому языку как дисциплина является средоточием таких наук, как педагогика,

психология и философия. Эти науки так же, как и методология, исследуют язык, его цели и задачи обучения ему. Таким образом, методика русского языка имеет тесную связь с методикой философии, методикой психологии, методикой педагогики и методикой лингвистики. Языковедение работает напрямую с другими отраслями науки: непосредственно связаны между собой общество и отдельные науки, наука о языке и наука о мышлении, методология и философия.

Методы обучения русскому языку неотделимы от возрастной психологии и педагогической психологии. Техника чтения также основана на теории литературы. С педагогикой связаны современные методы преподавания, которые используют ценный опыт языка и литературы прошлого. Напомним, что вся история методического мышления в России неразрывно связана с развитием российского общества и русской литературы, с именами известных учёных и художников, писателей и учителей, которые и были авторами первых учебников, учебных пособий и статей по теории и истории языка.

Вопросы методики неоднократно рассматривались великими русскими лингвистами. Впервые в истории отечественной педагогики методологическую систему русского языка (сравнительно-исторический метод) предложил Ф.И. Буслаев, который заявил о необходимости различать метод обучения и метод изучения. Он также выделил две формы обучения: обучающийся находит истину с помощью учителя (эвристический метод) или усваивает имеющиеся знания о языке (догматический метод).

Л.В. Щерба строит свою методологическую систему на описании языковой системы, которую необходимо развивать с помощью разговорной речи, аудирования, чтения и письма. Он считает, что лучшие методики обучения русскому языку подразумевают изучение грамматики, литературных примеров, а также выполнение систематических упражнений.

Одна из целей изучения русского языка – воспитание гражданина и патриота, формирование представления о русском языке как духовной, нравственной и культурной ценности. Этому способствует подборка интересных и занимательных материалов к урокам, мультимедийных средств, типов и видов заданий, которые мотивируют обучающихся изучать все богатство русской лексики и фразеологии, улучшать умение выражать все особенности русского языка его лингвистическими средствами,

Язык – это не только средство точной речи, но и инструмент мышления. Развитие языка способствует развитию мышления и наоборот. Изучение феномена языка и речи затрагивает универсальные методы анализа и синтеза. К видам анализа (разложения предметов на элементы) относятся анализ фонетического состава слова, анализ частей речи, синтаксический анализ.

Традиционно русский изучается по типовым учебным пособиям, которые создаются в соответствии с определённой моделью, определяющей

как их содержание, так и формы представления материала. На занятиях по русскому языку обучение идёт под руководством преподавателей, которые дают обучаемым инструкции, в соответствии с которыми работа часто становится механической. Упражнения выполняются без анализа, без критической оценки их содержания. Это в крайней своей форме может привести к тому, что у обучаемых исчезает мотивация к самостоятельному изучению русского языка. Современные методисты всё чаще отмечают, что эта традиция нуждается в изменении. Основными путями этих изменений должны стать новые методы, приёмы и технологии преподавания русского языка, активное использование в образовательном процессе мультимедийных материалов и сети Интернет. Совершенствование обучения русскому языку подразумевает формирование социальной и образовательной среды, способствующей конверсии знаний языка в коммуникативные компетенции и в навыки научно-исследовательской деятельности.

Это, в свою очередь, значит, что традиционные методы и пособия в данный момент нельзя признать абсолютно бесполезными для обучения русскому языку. Оптимизация образовательного и воспитательного процессов подразумевает, что современные технологии призваны дополнять и расширять возможности традиционных методов, а не полностью вытеснить их из процесса обучения русскому языку.

Обучение русскому языку имеет решающее значение для обучения разносторонних и талантливых людей, адаптированных к жизни в сегодняшнем мире. Дискуссии о том, как повысить уровень преподавания русского языка и творчески проводить педагогическую работу с целью подготовки высококвалифицированных кадров, являются важной темой в методике преподавания русского языка.

К числу факторов, препятствующих эффективности преподавания русского языка, можно отнести отсутствие соответствующей среды, в которой можно было бы регулярно общаться на хорошем литературном классическом русском языке. Большая часть обучения русскому языку осуществляется под руководством преподавателей и по учебникам. Отсутствует необходимая среда общения на красивом литературном и правильном русском языке после занятий, так как обучаемые чаще всего оказываются в среде, общение в которой осуществляется в разговорно-бытовом стиле. Таким образом, изучение русского языка находится в прямой зависимости от аудиторной работы. Оно не является результатом пребывания в естественной языковой среде русского языка. Это противоречие между практическими занятиями и реальностью заставляет обучаемых чувствовать и воспринимать курс русского языка как скучный и чисто теоретический. При этом время, которое отводится на обучение русскому языку, может быть достаточно велико, что создаёт чувство монотонности изучения языка. Также значительным является и количество обучаемых, которые к тому же зачастую находятся на разных начальных уровнях. К этому

следует добавить, что часто обучаемые уже завершили изучение своего родного языка (иностранные слушатели) и являются людьми, у которых уже сформировано зрелое мышление (заочное обучение, профессиональная подготовка).

Главные вопросы методики заключаются в том, является ли метод обучения оправданным и продуманным, а также можно ли изменить традиционный метод обучения на более современный. Ответы на эти вопросы очень важны для эффективности и успешности обучения. Таким образом, постоянное исследование и практическое применение наиболее подходящих методов преподавания русского языка имеют решающее значение при обучении русскому языку.

Одним из важнейших принципов современной методики, который уже принято считать классическим, является ориентированность на обучаемого при определении содержания обучения. Ориентация на обучаемых проявляется в том, что определяется и подчёркивается их позиция в самом центре учебного процесса. Манера общения с обучаемыми должна быть подчёркнуто уважительной. Преподаватели при таком подходе стремятся к пониманию обучаемых и заботятся о них, постоянно удовлетворяя их основные учебные потребности. Необходимо содействовать комплексному развитию обучаемых при формировании профессиональной коммуникативной компетенции средствами русского языка. При этом активно расширяются каналы получения информации и реализации учебного процесса для обучаемых. Всячески поощряется использование в полной мере всех имеющихся образовательных ресурсов высшего учебного заведения: сетевых дистанционных курсов, базы научных ресурсов, библиотеки, комнаты самоподготовки, других ресурсов для самостоятельного обучения. Это положительным образом сказывается на способности обучаемых социально адаптироваться к обучению и на их стремлении к саморазвитию. Известно, что в настоящее время многие отечественные работодатели остро нуждаются в талантливых кадрах, но кадры, подготовленные российскими вузами, не могут в полной мере удовлетворить потребности общества и бизнеса. Поэтому преподаватели всегда должны ставить на первое место комплексное развитие обучаемых и эффективную реакцию на их запросы. Обучаемые при таком подходе занимают центральную позицию в учебном процессе, что позволяет действительно воплотить в жизнь методику ориентации на обучаемых. Реализация этого принципа требует, чтобы преподаватели на лекциях начинали с выявления ключевых моментов, которые привлекают внимание обучаемых, вызывают у них озабоченность и являются чувствительными в связи со сложностью изучения, то есть выступают точкой их эмоционального возбуждения.

Важным элементом становится правильный уровневый выбор учебников. Учебник – это основной носитель содержания обучения и основой педагогической практики. Учебник высокого уровня, несомненно, является

надёжной гарантией качества преподавания. Известно, что учебник следует выбирать в соответствии с уровнем обучения и лингвистической компетенции обучаемых; он должен иметь определённую степень сложности, значимость для учебного процесса, быть удобочитаемым и практичным для использования. В этом случае за достаточно короткий период обучаемые смогут ещё больше улучшить свои навыки чтения, понимания и устного высказывания.

Хороший учебник использует правила русского языка, вырабатывает прикладные навыки, подчиняется определённой стратегии обучения, в своём содержании нацелен на использование знаний о русской культуре и на межкультурное общение, использует теорию преподавания иностранного языка в качестве руководства, объединяет различные модели обучения и методы обучения в рамках одной из существующих систем обучения. Цель обучения русскому языку заключается в том, чтобы выработать у обучаемых всесторонние навыки владения русским языком. В результате этого они могут эффективно общаться как устно, так и письменно, используя русский язык в своей будущей работе и общественной жизни. В то же время обучение русскому языку повышает способность к самообучению, повышает общекультурный уровень и вырабатывает качества, необходимые для удовлетворения потребностей экономического развития нашей страны и международного общения. Таким образом, содержание и цели хороших учебников совпадают с целью обучения талантливых кадров в системе высшего образования. Хорошо организованный учебный процесс с использованием наиболее подходящих методов даёт возможность обучаемым чувствовать интерес к обучению и полезность получения знаний при реализации курса обучения русскому языку.

Реализация целей обучения должна находиться в соответствии с фактическими социокультурными реалиями. При этом необходимо принимать во внимание влияние культуры на образовательный процесс, повышать общую успеваемость обучаемых. Изучающие русский язык должны испытывать влияние культуры России как крупнейшей русскоязычной страны, и это должно быть обязательным условием при формулировке общей цели при преподавании русского языка. Чтобы повысить всестороннюю квалификацию обучаемых, преподаватели должны не только передавать языковые знания, но и разъяснять национальные особенности России, давать разнообразную информацию о русской культуре на протяжении всего курса обучения. Благодаря этому обучаемые смогут узнать и понять обычаи, манеры, модели поведения, способы мышления и особенности межличностного общения русских людей. Это, в свою очередь, поможет обучаемым оценить русскую культуру, которая неразрывно связана с русским языком, снизит барьеры для межкультурного общения, поможет улучшить свои навыки вербального общения. Этому же способствует сочетание с традиционными методами мультимедийных материалов и реали-

зация дистанционного обучения, что к тому же ещё и обогащает традиционные подходы к обучению русскому языку.

Обучение русскому языку в системе высшего образования подразумевает развитие у обучаемых способностей к самообучению и навыков самообучения. Подразумевается, что в обществе будущего отсутствие способности к самообучению приравнивается к неграмотности. Способность к самообучению является объективным показателем степени автономности учащихся. 21 век – эра знаний и прорыва в области информационных технологий. Скорость обновления знаний огромна, а живой русский язык бесконечно порождает новые словари и новоязы. Не имея осознанного мнения о самообучении, сложно рассчитывать на использование русского языка для лучшего понимания России, её истории, её жителей, культуры, социальных особенностей и традиций. В связи с этим необходимо терпеливо доносить до обучаемых идею обучения на протяжении всей жизни. Чтобы овладеть русским языком, недостаточно просто полагаться на обучение в аудитории высшего учебного заведения; предполагается самообучение учащихся после школы и после её окончания, во время обучения в высшем учебном заведении и после него.

Помимо преподавания в учебной аудитории, необходимо готовить обучаемых к самостоятельному использованию разнообразных методов получения знаний. Сам процесс развития у самообучаемых способности к самообучению должен давать обучаемым чувство выполненного долга, стимулируя их интерес к учёбе. Преподавание русского языка должно в идеале в полной мере использовать ведущую роль обучаемых при обучении, вдохновлять их на уверенное получение знаний, заставлять соблюдать правила обучения, развивать способность к самостоятельному обучению, улучшать способности к самообразованию и саморазвитию. Основная цель обучения в современном мире заключается в том, что обучаемые должны не только учиться, но и чувствовать, что они успешны в учёбе, что позволит заложить основу для обучения человека на протяжении всей жизни.

Слушание, говорение, чтение и письмо – это одновременно цели и средства обучения. Если сознательно обучать человека формировать у самого себя хорошие привычки внимательно слушать, смело и бегло говорить, прилежно читать, красиво и разборчиво писать с самого начала обучения, это окажет самое позитивное влияние на эффективность преподавания русского языка и развитие способности к самообучению.

Для привычки слушать необходимо создать условия для аудирования, предложить достаточный материал для прослушивания, привить хорошую привычку выбирать для прослушивания красивый литературный русский язык и получать удовольствие от частого и внимательного прослушивания подобных образцов. В области разговорной речи необходимо прививать обучаемым хорошие разговорные умения, которые позволяют человеку всегда быть готовым уверенно, разборчиво и громко говорить.

Что касается чтения, то важным является формирование навыка читать внятно, громко и точно, независимо от того, следует ли читать отдельные буквы, слоги, слова или предложения. В области письма от обучаемых следует требовать писать прилежно и аккуратно, чтобы преодолеть недостатки, связанные с неразборчивым почерком, случайным изменением и игнорированием знаков препинания. Из всех этих четырёх аспектов особенно важно развитие умений чтения, поскольку хорошие умения чтения могут заложить прочную основу для приобретения знаний русского языка в течение всей жизни.

Обучаемые могут накапливать самые разные знания посредством разностороннего чтения, используя как письменные источники информации (газеты, журналы и книги на русском языке), так и материалы сети Интернет, которые дают свежую информацию о политике, экономике, культуре, туризме со всего мира практически из любого места и в любое время. Необходимо своевременно направлять обучаемых на поиск русских документов с использованием сети Интернет, рекомендовать справочники, знакомить с методами и навыками консультирования по литературе, чтобы дать возможность действительно эффективно использовать русский язык в качестве инструмента для получения необходимой информации. Кроме того, следует развивать привычку обращаться к словарю.

В процессе преподавания курса русского языка преподавателям всегда следует уделять большое внимание развитию у обучаемых правильных навыков изучения русского языка. Как виды языковой деятельности аудирование, устная речь, чтение и письмо взаимно влияют друг на друга и развивают друг друга. Слушание и устная речь полезны при чтении и письме, чтение и письмо могут объединять аудирование и речь. Следовательно, развитие хороших умений аудирования, разговорной речи, чтения и письма со временем обязательно повысит общий уровень русского языка у обучаемых.

Язык – это мощный инструмент, используемый для обмена идеями между людьми. Если в аудитории преподаватели продолжают говорить, а обучаемые пассивно принимают знания, тогда теряется настоящий смысл аудиторного обучения. Подобная модель имеет право на существование при дистанционном заочном обучении или при самопроверке при дистанционном обучении. В этом случае допускается то, что одна сторона пары преподаватель – обучаемые является пассивной стороной образовательного процесса.

Если во время аудиторного обучения преподаватели не обращают внимания на то, чтобы побуждать обучаемых задавать вопросы, а просто повторяют то, что сказано в учебнике, позволяют при ответах воспроизводить материал, вызубренный слово в слово наизусть, обучаемые с течением времени неизбежно теряют интерес к изучению языка. В результате они не могут повысить свой средний балл, успешно пройти тестирование и ат-

тестацию, не являются нацеленными на будущую работу с русским языком.

Безусловно, в аудитории невозможно обойтись без слов преподавателя. Речь преподавателя должна соответствовать определённому уровню, привлекать внимание искусством языка и обладать магнетизмом, чтобы побуждать обучаемых к естественному общению. Таким образом, преподаватель повышает художественное мастерство языка и улучшает художественный эффект обучения в аудитории. Обучение в определённой степени само по себе является языковым искусством, поскольку его задачи решаются через речь преподавателя. Качество речи преподавателя отражает как его способности, так и уровень преподавания, и это напрямую влияет на результат обучения. В ограниченное время обучения в аудитории способность преподавателя к правильной и грамотной речи является важным условием для выполнения учебных задач и привлечения внимания обучаемых. Умелая организация языка с использованием ярких, точных, литературных и научных слов для выражения богатого и интересного содержания – это идеальный пример воплощения педагогического искусства.

Как яркое и запоминающееся явление языковое искусство может устранить усталость от обучения, мобилизовать внимание обучаемых, поддерживать их мыслительную деятельность в процессе обучения русскому языку в активном состоянии, что заметно улучшает фактический эффект обучения. Языковое искусство речи напрямую связано с взаимодействием между преподавателем и обучаемыми; это взаимодействие является естественным и вызывает желание принять в нем живое и непосредственное участие.

Высокие профессиональные качества и постоянное самосовершенствование преподавателей являются ключом к повышению качества преподавания русского языка. В наши дни иногда наблюдается ситуация, когда преподаватели кажутся бессильными перед новейшим учебным оборудованием, что косвенно приводит к простоям и бесполезным расходам на передовую и дорогостоящую технику. Таким образом, обучение современным образовательным технологиям, стратегиям и методам обучения имеет огромное значение для преподавателей.

При этом в научной литературе все чаще звучит мнение, что в обучении необходимо решить проблему обновления педагогической философии и изменения режима обучения. Обновление философии образования и изменение режима преподавания требуют коллективного участия преподавателей и должны осуществляться постепенно посредством открытых лекций, чтения научных статей ведущих преподавателей, обсуждения, наблюдения и изучения накопленного опыта обучения. Между тем эти процессы также нуждаются в активной поддержке со стороны преподавателей и государственных структур. И обучаемым, и преподавателям необходимо постоянно учиться, что подводит нас к концепции образования и самообра-

зования на протяжении всей жизни. Общество – настоящее и будущее – представляет собой обучающийся коллектив, и как инициатор знания преподаватель должен настаивать на непрерывном обучении и постоянном самосовершенствовании. Даже в свободное от занятий время преподаватели должны находить возможность и вдохновение, чтобы суммировать опыт, полученный в процессе обучения, отвечать на вопросы учебной группы или проверять домашние задания. От преподавателей в настоящее время требуют постоянно продолжать изучение новых методов преподавания русского языка, проявлять инициативу по корректировке системы своих знаний и расширять свой кругозор. Только так можно идти в ногу со временем, повышать эффективность своей работы. Обучаемые также могут повышать собственный интерес к обучению, менять пассивное обучение на активное участие в нём, что позволит им добиться хорошего эффекта от образовательного процесса.

Долгие годы в методике преподавания русского языка преобладают три подхода. Сознательно-практический метод предполагает применение знаний о языке в практике речевой деятельности. Коммуникативный метод изначально ориентирован на коммуникацию. Сознательно-сопоставительный метод учитывает как интерферирующее воздействие родного языка на иностранный язык, так и возможности использования переноса знаний, умений из родного языка. Использование данного метода возможно при обучении русскому языку иностранных слушателей. В идеале в образовательной среде будущего обучение русскому языку призвано быть комплексным и основанным на использовании сопоставительного, сознательного, а также вспомогательных методов (аудиовизуального и познавательного, которые дополняют и усиливают коммуникативно ориентированное обучение).

Обучаемым зачастую недостаёт русской языковой среды, которая использует при общении хороший классический литературный русский язык. Несмотря на то, что обучаемые уже получили какое-то образование (школьное, среднее специальное, высшее), им не хватает знаний о мире, о мировой культуре. Это ограничивает их способность выражать собственные оригинальные мнения и суждения, для чего требуется интерпретировать чужие размышления и формулировать свои мысли.

Данную проблему может в определённой степени решить использование в процессе обучения русскому языку связи языка с русской литературой. Связь с изучением русской литературы проявляется в использовании художественных произведений в практике обучения русскому языку. Этот принцип реализуется с помощью индивидуального подхода к обучаемым с учётом их личностных компетенций и навыков. Примером такого дифференцированного подхода, основанного на использовании компетенций обучаемых, является достаточно традиционное записывание под диктовку слов, в которых носители русского языка чаще всего делают ошибки.

Затем обучаемым предлагается определить, из каких частей речи взяты эти слова, составить свои предложения с этими словами и создать из данных слов другие слова.

Таким образом, подобные достаточно простые задания, с одной стороны, в полной мере используют потенциал зрительной памяти обучающихся, которые запоминают слова уже тогда, когда вглядываются в алфавитную структуру слов. С другой стороны, выполнение таких заданий реализуется на трёх уровнях сложности: с помощью механического копирования, последующего анализа того, из какой части речи происходит слово, и творческого синтеза, который подразумевает создание новых слов с последующим использованием их в предложениях. При выполнении заданий можно использовать соревновательный эффект, предложив обучаемым сравнить, кто из них может придумать больше слов, чем остальные.

Важным компонентом обучения русскому языку является формирование и совершенствование языковой интуиции обучаемых, которая присутствует у русскоязычных людей от рождения, но проявляется у разных людей в разной степени. Обучаемые учатся создавать различные типы речи, такие как описание, аргументированное изложение собственной точки зрения, повествование.

Методика обучения русскому языку в широком смысле понимается и как процесс изучения языка, и как его практическое использование. Методика русского языка призвана помочь обучаемым понять законы, определяющие формирование у них языковых навыков, а также овладеть системой научных понятий различных разделов науки о языке. Основой обучения методике русского языка являются фонетика и фонология, орфография, лексикология, фразеология, словообразование, грамматика, стилистика. Эти разделы помогают успешно обучать русскому языку как средству общения, а также учитывать различные актуальные социальные потребности общества.

При обучении русскому языку используются различные методы.

Литературный метод чтения базируется на теории литературы. Этот метод позволяет обучаемым получать теоретические и практические знания в процессе обучения русскому языку, помогает понимать основные концепции обучения русскому языку и изучения русского языка, совершенствовать свои профессиональные навыки, исследовать учебную литературу и самостоятельно осуществлять её отбор.

В практике обучения русскому языку используются тексты художественных произведений. Обучаемые учатся создавать разнообразные тексты по языковой модели и типам речевого высказывания (описание, аргументированное изложение своей точки зрения, повествование), используя при этом лучшие образцы из русской литературы.

Метод обучения чтению и письму предназначен для развития навыков быстрого, точного и выразительного чтения. При его использовании

особое внимание обращено на формирование особого отношения к литературе как к искусству слова, а также к уникальным свойствам и особенностям русской литературы.

Основные проблемы организации обучения при получении высшего образования связаны с тем, что у большинства обучаемых уже сформированы общие представления о системе языка. Для них очевидными являются существенные признаки русского языка на всех уровнях (например, на уровне фонетической системы, на уровне грамматики и т.д.). Уже в школе у обучающихся формируются базовые навыки русского языка. В связи с этим от обучаемых иногда можно услышать оригинальную точку зрения: они утверждают, что высокий балл по ЕГЭ показывает их практически совершенные знания по русскому языку. В данном случае уместно напомнить, что невозможно выучить и запомнить все возможные правила сочетаемости и совместимости слов, примеры употребления слов в практике речи, стилистические особенности лексики, особенности использования идиоматических оборотов и т.д. Русский язык необходимо представлять как обширную и интересную систему, изучать всю необъятность которой, а также понимать её законы уже само по себе является огромным преимуществом всех русскоязычных людей.

Особая роль грамматики и орфографии при обучении русскому языку подразумевает обучение письму и навыкам каллиграфии, формирование элементарных грамматических понятий и навыков правописания. Язык при этом воспринимается как предмет изучения, анализа и синтеза. В результате обучаемые учатся правильно строить предложения, улучшают навыки правильного письма, расширяют словарный запас и осваивают правила синтаксиса. Метод языкового развития призван обогатить словарный запас; развивать устные способности обучаемых и их навыки письма. Методы обучения русскому языку в этой сфере используют передовой опыт зарубежных стран. Обучение чтению, письму и устной речи являются важными аспектами для формирования специфических языковых навыков и умений.

Практика показала, что не существует единого универсального метода обучения языку. Опыт доказывает необходимость сочетания разных техник в зависимости от цели и условий обучения. Предпочтение отдаётся методам, которые призваны стимулировать творчество обучаемых и повысить мотивацию к изучению языка. Накопленные данные русского языка и литературы призваны помочь обучаемым, заинтересованным в достижении максимальной беглости и правильности в общении. Содержание изучения языка сосредоточено на формировании и развитии всех компонентов коммуникативной компетенции. При этом языковые навыки базируются на лингвистических знаниях. Новая специализированная образовательная и коммуникативная среда подразумевает регулярное проведение тематических конференций, семинаров, организацию дебатов, на которых создают-

ся возможности для научного общения и обмена идеями. Важную роль в подобной среде играют студенческие исследовательские проекты, формирующие высокое качество академической атмосферы учебного заведения, стимулирующие инновационный потенциал научно-исследовательской деятельности, создающие возможности для международных научных обменов. Важнейшим компонентом коммуникативной деятельности является языковая компетенция, основанная на определённом количестве знаний, построении грамматически правильных предложений и понимании нюансов речи.

Практическое обучение тесно связано с учебным занятием. Важным условием успешного аудиторного обучения является выполнение какой-то определенной цели, которая была поставлена перед этим. Обучение русскому языку преследует достижение образовательных, обучающих и развивающих целей. Решение образовательных задач способствует хорошему классическому образованию и повышению культуры общения. Образовательная цель в этом случае заключается в формировании позитивного отношения к культуре русского народа и к людям, говорящим на русском языке. В процессе аудиторного обучения русскому языку происходит формирование и развитие мотивационно-эмоциональной сферы личности, системы ценностей, познавательных процессов, наблюдения, памяти, мышления, языка, воображения и интеллекта. Таким образом, обучение русскому языку опирается не только на образовательные интересы обучаемых, но и на нужное им общение. Отбор правильного словарного запаса, выбор хорошо построенных предложений и использование коммуникативных функций – всё это облегчает общение и мотивирует продолжить его в будущем. Русский язык как национальный язык русского народа – это основа формирования и постоянного улучшения речи.

Принцип системности может определять связь между разделами науки о языке. В лингвистике он понимается как упорядоченный набор элементов, действующих как единое целое. Принцип системности имеет большое значение для практики преподавания русского языка. Это позволяет демонстрировать логические связи между отдельными компонентами русского языка, такими как фонетика, правописание, лексикология, фразеология, морфология, синтаксис, пунктуация, речь, типы речи, стили речи.

Принцип общения для развития языка и мышления рассматривает язык не только как средство выражения, но и как инструмент мыслительной деятельности. Таким образом, развитие речи способствует развитию мышления и наоборот. Анализ звуковой структуры слов, частей речи, предложений состоит в том, что они разбиваются на составные элементы, а затем исследуются взаимоотношения между этими составными элементами.

Принцип комбинированного обучения подразумевает воспитание гражданина и патриота, формирование в процессе обучения русскому языку идеи о русском языке как духовной, нравственной и культурной ценности. Подбор материалов для занятий и иллюстративных речевых материалов подчиняется идее раскрыть все богатство словарного запаса и фразеологии русского языка. Это позволяет улучшить умение выражать все возможные оттенки значения с помощью русского языка, побуждает обучаемых гордиться разнообразием русского языка и выражать свои мысли и чувства с помощью хорошей, правильной, литературной русской речи. Данному принципу способствует необычайное богатство русского языка.

Принцип создания успешной конкурентной среды на уроке достигается за счет индивидуального подхода к обучаемым в соответствии с их компетенциями и навыками. Данный принцип подразумевает развитие мотивации к обучению на аудиторных занятиях по русскому языку.

Примером дифференцированного подхода к обучаемым с учетом их компетенции является традиционная задача составления списков «ошибочных» слов под диктовку. Затем обучаемых просят определить, к каким частям речи относятся эти слова, создать из этих слов свои предложения, а также привести как можно больше производных слов от предложенных им. Эти задания очень полезны для улучшения орфографии. Когда обучаемые внимательно изучают строение слова, они хорошо запоминают эти слова. Разграничение задач по степени сложности задействует природную склонность человека к игре. В результате возникает мотивация и создаётся конкурентная среда, которая порождает у обучаемых желание изучать русский язык.

Значение обучения грамматике для развития коммуникативных навыков обучаемых традиционно было и остаётся спорным вопросом. Определённым прогрессом в полемике по этому вопросу является негласный вывод, к которому в итоге пришли исследователи. В настоящее время принято считать, что споры вызывает не важность грамматической компетентности, но то, как следует преподавать грамматику. Имеющаяся литература показывает, что существуют три основных подхода к обучению грамматике: дедуктивный, индуктивный и повышение уровня понимания. Каждому из этих подходов в методике отводится своё место. На это влияет ряд факторов: какой аспект грамматики используется в качестве цели обучения, насколько важен грамматический элемент для эффективного общения, насколько интенсивно грамматические правила заучиваются обучаемыми.

Роль грамматики в обучении языку часто была предметом споров. В лингвистической литературе по этому поводу можно встретить утверждения, что грамматика в обучении языку была самым противоречивым вопросом, а также что на самом деле никакая другая проблема не волновала так теоретиков и практиков в их филологических дебатах. Эти споры

привели к крайнему расколу во взглядах. Возникло два лагеря: те, кто придерживается точки зрения о том, что грамматика должна получить центральное внимание в преподавании языков, и те, кто придерживается точки зрения о том, что отдельно грамматику не нужно учить вообще. Первое направление получило в методике название «грамматико-переводной (лексико-грамматический, традиционный) метод», второе оформилось в коммуникативный, прямой или естественный метод обучения языку. Традиционно считается, что остальные методы обучения языку находятся где-то между этими двумя полюсами. В то же время в последние годы обучение грамматике снова занимает свое законное место в обучении языку. Лишь небольшое количество экспертов в области преподавания языков выступают за нулевой вариант отказа от изучения грамматики вообще, как это рекомендуют в обсуждении естественного метода обучения языку. Люди постепенно начинают понимать, что основная проблема в этих спорах заключается не в важности грамматической компетентности в целом, но в самой организации изучения грамматики.

Проблемы обучения грамматике русского языка достаточно широко освещены в специальной литературе. К ним относятся статьи, посвященные определенным аспектам обучения, в основном фонетике, а также грамматике русского языка. При этом грамматический материал в учебниках русского языка представлен в соответствии с основными принципами его организации, принятыми в отечественной методике преподавания русского языка. К ним традиционно относятся связь морфологии и синтаксиса, а также сложно-концентрическая организация учебного материала. Подразумевается, что знание грамматических правил невозможно применить без знания лексики и навыков правильного произношения. Основная единица обучения грамматике при таком подходе – это предложение.

Сторонники преподавания грамматики, а также те, кто против преподавания грамматики, имеют аргументы в поддержку своих позиций. Аргумент, поддерживаемый сторонниками изучения грамматики, заключается в том, что знание грамматики предлагает обучаемому средства для потенциально неограниченного языкового творчества. Поскольку грамматика – это описание закономерностей в языке, знание этих закономерностей может функционировать как машина для создания на практике огромного количества оригинальных предложений. Знание о языке, которое складывается в результате запоминания голофразы или является результатом практики, имеет ограниченное применение, поэтому обучаемые должны в конце концов создавать собственные предложения, чтобы осуществить успешное общение.

Знание грамматики выступает не только в качестве «машины по составлению предложений», но и в качестве прекрасного организатора и мотиватора. Организатор играет решающую роль в процессе приобретения знаний, заставляя обучаемых, уже знакомых с правилами грамматики, осо-

знанно воспринимать другие языковые знания и выстраивать их в систему. Этого обычно не происходит с обучаемыми без знания грамматики. Элементы языка, которые более заметны, запоминаются ими, а остальные остаются незамеченными. Таким образом, знание грамматики позволяет адекватно оценивать процесс обучения языку. Сознательное изучение грамматики (сознательно-практический метод), согласно этой точке зрения, не только выступает в качестве показателя мониторинга говорящими собственными высказываниями, но также и помогает замечать языковой материал, доступный им.

В учебниках русского языка речевые образцы, модели, правила используются как методы изложения при обучении грамматике. Текст используется в качестве материала для наблюдения и анализа использования грамматических форм и синтаксических конструкций. Грамматический материал чаще подбирается авторами учебников с учётом целей и этапов обучения в соответствии с коммуникативными установками в обучении. В учебниках русского языка практическая грамматика включена в систему обучения русскому языку. Сами учебники традиционно включают в себя и сочетают в себе как теоретический материал, так и упражнения. Например, изучаются такие категории существительного, как род и число, падежные формы, значения падежей и способы их выражения. В процессе изучения прилагательного важны категории рода, числа и падежа, полная и краткая форма этой части речи, а также степени сравнения. Практическое использование данного метода во многом обусловлено богатством русского языка с точки зрения окончаний слов.

При использовании грамматического метода создатели учебных материалов традиционно обращают внимание на такую категорию, как наклонение глагола. На начальном этапе обучения в учебные материалы включаются формы как повелительного, так и сослагательного наклонений. Обучаемые изучают различные способы выражения возможности и невозможности, вероятности и невероятности, побуждения, мотивации, обязательства, на русском языке. Отдельно изучаются глаголы движения, включая особенности глаголов с приставками. Создатели учебников обращают внимание на все виды местоимений: личные, притяжательные, указательные, относительные, вопросительные, отрицательные, неопределённые, определительные, возвратные.

Противники обучения грамматике, в свою очередь, утверждают, что цель изучения языка состоит в том, чтобы развивать коммуникативные навыки. Как и другие навыки, языковые навыки также должны получаться через экспериментальное или практическое обучение, а не через когнитивное обучение. Негативное отношение к когнитивному или интеллектуальному подходу к изучению языка через изучение многочисленных грамматических правил складывается в основном от неумения обучаемых преобразовать теоретические правила в практические навыки. Это приводит к

получению обучаемыми знаний о языке, но не учит их умению использовать языковые знания.

Против аргумента о важности знания и аргумента в пользу процесса приобретения знаний представлена теория о двух различных процессах выполнения языковых правил, к которым относятся осознанный процесс обучения и процесс приобретения знаний через подсознание. Согласно этой гипотезе, осознанно изученная грамматика может функционировать только как мониторинг полученных знаний, а не как практическая способность. Практическая способность говорить, соответственно, приобретается через естественное воздействие материалов, понятных обучаемым. Наблюдение и контроль за получаемыми знаниями только нарушат процесс практического применения языковых знаний. Следовательно, это формальное и сознательное обучение грамматике должно быть решительно отвергнуто, если целью изучения языка является языковая компетентность и способность применять полученные языковые знания на практике.

Таким образом, естественный подход к обучению языка и коммуникативное обучение языку категорически отвергают явные инструкции обучаемым по изучению грамматики. Сторонники этих двух подходов поддерживают точку зрения о том, что знание грамматики должно приобретаться подсознательно и естественно в процессе прямого воздействия используемого языка.

Поскольку новые технологии (аудиолингвальный метод) не оправдали надежд и подверглись критике из-за своей неспособности быть универсальным и заслуживающим доверия методом, с помощью которого обучаемые развивают свою способность общаться правильно, некоторые лингвисты и исследователи начали разрабатывать концепцию коммуникативной компетентности, которая изначально была разновидностью лингвистической компетенции, к которой стремятся при изучении языка. На определённый период в умах некоторых исследователей и практиков понятие коммуникативной компетентности стало синонимом игнорирования грамматической точности. Изучающие язык считались коммуникативно компетентными в том случае, если они могли правильно общаться, даже если уровень их грамматических знаний был откровенно низким.

Термин «коммуникативная компетенция» используется для обозначения исключительно знания или возможностей, связанных с правилами использования языка, а термин грамматическая (или лингвистическая) компетенция используется для обозначения знаний и умений применять в речи правила грамматики. На определённом этапе развития методики преподавания языка акцент был сделан на обучение языковым функциям и общению как приятной деятельности. Более умеренные исследователи не противопоставляют коммуникативную компетенцию грамматической компетенции, но включают грамматические знания в коммуникативную компетенцию как ее составную часть. Согласно этому мнению, повышенная

коммуникативная компетентность состоит из знания грамматических правил, социолингвистической компетентности, дискурсивной компетентности и компетентности в стратегиях и методах обучения языку.

Таким образом, на более позднем этапе развития преподавания языка появилась другая версия коммуникативного обучения, возникшая из того факта, что грамматика была слишком важной, чтобы ее игнорировать. Этот метод не отвергал преподавание грамматики, которая использовалась и оставалась, по сути, основным компонентом учебного плана, даже если этот процесс и был замаскирован особыми терминами. Утверждалось, что языковые формы служат средством достижения цели, а эта цель – общение. Наши знания грамматической системы предоставляют нам возможность структурировать изучение языка в систематический способ. Системность языкового обучения, прагматические аспекты коммуникативной компетентности должны быть дополнением к грамматической компетенции, а не альтернативой ей, что позволяет найти баланс между беглостью, точностью и внимательностью к собеседнику в процессе коммуникации. Вдобавок к этому грамматическая компетентность может иметь потенциал для повышения продуктивности навыков обучаемых, поскольку грамматика представляет собой описание закономерностей в языке, которые могут предоставить обучающимся средства для создания потенциально огромного количества предложений для общения. В свою очередь, обучающиеся, которые не получают никаких инструкций по грамматике, рискуют остановиться в процессе изучения языка раньше, чем те, которые получают инструкции.

Ещё одним аргументом против грамматического метода была гипотеза о различии между осознанным обучением и получением знаний из области подсознательного. Сознательное обучение характеризуется формальной обстановкой, акцент при этом делается на форме и частом исправлении ошибок, в то время как подсознательное приобретение языковых знаний характеризуется естественной обстановкой, сосредоточенностью на общении и редком исправлении ошибок. При этом только необходимые грамматические знания могут улучшать способность к успешной коммуникации. С другой стороны, полученные знания действуют как мониторинг. Для слишком деликатного или слишком восприимчивого обучаемого такой мониторинг будет только нарушать беглость речи, что очень неприятно. В этом случае знания о том, как должна звучать правильная и красивая речь, а также возникающие в процессе речи ошибки, негативно влияют на процесс общения. Не прекращаются споры о том, могут ли знания, полученные через сознательное обучение, превращаться в приобретённые знания и таким образом создать необходимую для построения продуктивного и эффективного коммуникативного общения компетенцию.

Отметим, что сознательное неправильное обучение грамматике, несомненно, не будет способствовать развитию знаний, необходимых для

эффективной коммуникации. В то же время верно и то, что результаты формального обучения грамматике задерживаются во времени, а не дают мгновенный эффект. Таким образом, продуктивная способность может быть достигнута через осознанное обучение, сопровождаемое достаточно интенсивной и напряжённой практикой. Тот факт, что полученные знания необязательно переходят в приобретённые и закреплённые знания, может быть объяснён количеством и видом той практики языка, которая используется в обучении.

Дедуктивный подход к обучению грамматике, который часто называют обучением на основе правил, начинается с изложения правил с примерами. Это подход, используемый в обучении грамматике. Для иностранных слушателей этот метод сопровождается методом перевода, с которого начинается обучение с изложением грамматических правил. В дальнейшем в процессе обучения происходит переход к практическому применению правил. От этого метода достаточно давно отказались, так как он имеет некоторые заметные слабые стороны. Во-первых, он больше не обслуживает главную цель изучения языка – устную коммуникацию. Слишком большое внимание уделяется письменной речи, тогда как устная речь практически не используется. Данный метод также часто критикуют за то, что он является слишком утомительным для обучаемых, которым приходится иметь дело со многими грамматическими терминами и их объяснениями.

Длинные письменные упражнения, обширные словарные списки, видеоролики с записью литературной формы русского языка, представленные при таком подходе, дают возможность усвоить структуру языка и правила языка. Но до сих пор нет объективных убедительных эмпирических данных, а также теоретического подтверждения того, что приобретённые грамматические структуры, освоенные в процессе изучения грамматических правил, позволяют в последующем применять их на практике за счёт постепенной автоматизации высказываний. Следовательно, дедуктивный подход к обучению грамматике получает меньше поддержки, чем индуктивный подход. Тем не менее в определённом контексте дедуктивный подход имеет преимущество: он позволяет существенно экономить время. Многие грамматические правила могут быть более просто и быстро объяснены, чем это усваивается из контекста их употребления в дискурсе.

В отличие от дедуктивного подхода, индуктивный подход начинается с примеров, из которых выводится правило. Процедура аналогична процессу, при котором дети изучают свой родной язык. Сперва обучаемые понимают языковой материал, с которым они сталкиваются, затем они подсознательно усваивают систему правил через периферийное внимание к языковым формам. Автоматизм достигается естественным путём и, как утверждается, без особых усилий в процессе. Лингвистические исследования показывают, что в большинстве случаев индуктивный подход более уместен при использовании грамматики в обучении русскому языку.

Для этого есть нескольких причин. Во-первых, он больше соответствует теории естественного усвоения языка и легко укладывается в концепцию внутреннего развития языка. Во-вторых, он позволяет обучаемым ощутить некоторые аспекты языка через коммуникацию и создаёт большую внутреннюю мотивацию через открытия в процессе обучения. В то же время, хотя индуктивный подход имеет несколько преимуществ, очевидно, что он будет хорошо работать только в обстановке, где есть достаточное языковое окружение. Например, он идеально подходит для русского студента, обучающегося английскому языку в Англии, или африканского слушателя, изучающего русский язык в России. Кроме того, во время аудиторных занятий имеется тенденция обучаемых сосредотачиваться в основном на значении, а не на формах. Это может привести к деятельности, основанной на задачах, при которой обучаемые сосредотачиваются исключительно на выполнении задачи. Эта ориентация на быстроту выполнения заданий часто негативно сказывается на лингвистической точности. Возникает ситуация, при которой коммуникация аудитории отмечена низким уровнем лингвистической точности, несмотря на беглость и быстроту общения. Проблема заметно усиливается, когда задания по русскому языку выполняются иностранными слушателями начального уровня, у которых все ещё есть языковые барьеры, возникающие из-за постоянного перевода заданий и предлагаемых им упражнений на свой родной язык.

Повышение уровня понимания кажется сбалансированным синтезом дедуктивного и индуктивного методов, поскольку данный подход включает в себя элементы и одного, и другого. Повышение уровня понимания отвергает раскол между сознательным обучением и подсознательным приобретением знаний и рассматривает обучение как органичный, а не линейный процесс.

Процесс изучения языка должен в этом случае происходить через раскрытие опыта и двигаться по направлению к языковой практике и изученным грамматическим элементам, что, в свою очередь, облегчает процесс получения языковых знаний обучаемыми через наблюдение. Этот своего рода индуктивно-дедуктивный процесс в большей степени индуктивный, поскольку начинается с предоставления обучаемым возможности получить исходные языковые данные. В то же время, в отличие от индуктивного подхода, повышение уровня понимания включает в себя процесс сознательного обучения вместо подсознательного усвоения. С другой стороны, повышение уровня понимания отличается от дедуктивного подхода тем, что он не использует сознательные лингвистические знания для развития продуктивных навыков обучающихся за счёт постоянной повторяющейся практики, но использует для облегчения дальнейших действий в процессе коммуникации наблюдение за явлениями, с которыми сталкивается обучающийся.

Повышение уровня понимания рассматривается как потенциальное средство для приобретения лингвистической компетенции. Оно не имеет прямого отношения к использованию этой компетенции для достижения конкретной коммуникативной цели или для достижения беглости речи. Более того, при повышении уровня понимания грамматика не преподаётся отдельно, но является встроенной в более широкий дискурсивный контекст. Процесс получения знаний может быть облегчён за счёт изучения представленных явлений, но его ограниченность заключается в том, что повышение уровня понимания по-прежнему требует достаточного количества явлений для того, чтобы быть представленными обучаемым, поэтому использование этого метода в некотором роде проблематично.

Поскольку все три подхода имеют свои собственные положительные стороны и ограничения, при вопросе, какой подход выбрать, необходимо рассмотреть все аспекты. Одна из веских причин преподавать грамматику – это её усвояемость. Есть определённые грамматические правила, которые очень важно знать для того, чтобы обучаемые могли общаться успешно. Без знания этих грамматических элементов сложно составлять понятные предложения.

Список подобных элементов, очевидно, будет включать основные формы глаголов, вопросительные и отрицательные структуры, а также модальные глаголы. Однако подобный список спорен, и у разных лингвистов он будет выглядеть по-разному. Некоторые его элементы, как было отмечено, усваиваются из простых объяснений, а не из примеров. Некоторые элементы грамматики более важны, чем другие. В этом случае требуется опыт речевого общения, в результате которого их можно усвоить подсознательно. Если явлений для воздействия на обучаемого недостаточно, эти элементы более эффективно и быстро усваиваются дедуктивно. Ошибки в грамматических правилах серьёзно затрудняют понимание смысла, передаваемого при общении. С другой стороны, менее простые и менее мешающие общению элементы грамматики правильнее усваивать через подсознание или приобретать индуктивно. Грамматические явления, занимающие промежуточное положение между описанными выше, более уместно усваивать через повышение уровня понимания.

Обучение грамматике обычно сопровождается использованием наглядных средств обучения: таблиц, диаграмм, рисунков, фотографий, презентаций, видеороликов. Очень полезными и важными являются сводные грамматические таблицы. Часто отдельный фрагмент грамматической системы прорабатывается на отдельных занятиях с помощью рисунков. Это значительно облегчает понимание грамматического материала, особенно на начальном этапе обучения.

Коммуникативные и языковые упражнения, которые содержатся в учебниках, созданных на основе грамматического метода, позволяют обучаемым сформировать коммуникативные навыки устной речи, навыки чте-

ния и письма, а также получить знание о системе русского языка в целом. Система многоэтапного повторения и обобщения усвоенного грамматического материала способствует прочному формированию языковых навыков.

Непосредственное обучение (прямой метод) осуществляется с помощью мастер-классов, лекций и презентаций под общим руководством преподавателя. В результате преподаватели, доценты и профессора являются основными поставщиками знаний и информации.

Прямой метод применяется как методика обучения иностранным языкам, прежде всего, современным иностранным языкам. При его использовании подразумевается изучение иностранного языка посредством разговора, общения и чтения на изучаемом иностранном языке, без использования на занятии родного языка обучаемых, перевода или правил формальной грамматики. К основным характеристикам прямого метода, которые отличают его от классического метода изучения языка через овладение правилами грамматики, относятся прямое использование русского языка для практики без перевода и грамматического анализа. В высшем образовании в России данный метод применяется при обучении русскому языку иностранных слушателей.

Прямой метод, в свою очередь, включает другие методы, такие как метод исключения перевода и правил грамматики, естественный метод, метод индукции, метод фонетики, когнитивный метод и так далее. Сам термин «прямой метод» впервые появился в документе, изданном Министерством Образования Франции в 1901 г. Поскольку данный термин отражает характеристики подобного подхода лучше, чем другие названия, именно он получил широкое распространение в современной методике.

Психологические основания прямого метода базируются на принципе прямой передачи. Когда дети изучают новый язык, они постепенно сами понимают значение какого-либо слова во время обучения. Форма выражения языка прямая, а перевод отсутствует как процесс. Данный принцип прямой передачи является эффективным способом устранить вмешательство родного языка в изучение иностранного языка. Поскольку основными поставщиками информации для обучаемых являются образованные люди (преподаватели), это является гарантией того, что обучаемые будут изучать классический вариант литературного русского языка. Это особенно важно, поскольку при применении в обучении метода перевода самой большой проблемой является достижение цели обучения. Любой пословный перевод представляет из себя вмешательство родного языка в иностранный. При использовании прямого метода обучения можно избежать этой проблемы и дать возможность обучаемым изучить классический русский литературный язык.

Прямой принцип основывается на предложениях. При его использовании обучение русскому языку должно начинаться с уровня предложе-

ний, которые рассматриваются как базовая единица в обучении. Таким образом, через обучение можем не только пополнять свой словарный запас, но и понимать правила грамматики. Данная особенность обучения с помощью прямого метода не означает, что не придаётся важность обучению новым словам и грамматике. При изучении слов и грамматики акцент делается на общем смысле предложений. При этом правила каждого слова из предложений узнаются через обучение предложениям, а не через изучение правил каждого из тех слов, которые потом объединяются в предложения, по отдельности. Отметим, что в повседневном бытовом общении людей основной единицей является предложение. Когда человек аудиально распознает много предложений и умеет использовать их в своей речи, естественное общение становится гораздо удобнее. В речи в процессе общения допускается меньше ошибок, а говорящий может адаптироваться к скорости общения, которая наиболее подходит его собеседнику.

Прямой метод преподавания языка не является чем-то абсолютно неизвестным для обучаемых и преподавателей. В процессе обучения русскому языку преподаватели используют прямой метод в области письма. Это позволяет обучаемым почувствовать содержание и значение текста, его предложений и абзацев. В результате становится возможным конструировать новые предложения по аналогии, что является альтернативой механическому заучиванию предложений, которые призваны удовлетворить коммуникативные потребности в общении. При этом прямой метод отстаивает принцип построения предложений, а не использование отдельных слов и их значений. Нет смысла обучать односложным словам, нельзя учить слова, грамматические и фонетические правила изолированно.

При использовании прямого метода важным является принцип приоритета подражания. Основной принцип обучения при использовании прямого метода – это имитационное обучение. Кроме того, важную роль в прямом методе обучения играют лингвистическая теория и педагогическая психология. Именно из них вытекает важность правил грамматики не для того, чтобы просто механически заучить их, а для того, чтобы улучшить понимание и память обучаемых через повторяющиеся упражнения, подражание и постоянный коммуникативный контакт под руководством преподавателей, а также развивать языковое мышление обучаемых в целом.

Введение большого количества грамматических упражнений в начале обучения иностранному языку в определённой степени влияет на усвоение обучаемыми грамматических правил. Содержание учебного материала занятий постепенно переносится в память обучаемых. Постоянное подражание и повторяющиеся ситуации общения в сочетании со стимуляцией мыслительной деятельности выработкой ассоциативной связи между вещами позволяют выработать способности по-настоящему овладеть русским языком.

Принципы обучения правилам грамматики с помощью индуктивного подхода заключаются в том, что обучение русскому языку начинается с основного речевого общения, а не с изучения отдельных слов и их значений. Это позволяет обучаемым изначально лучше понять принципы коммуникативного мышления на русском языке. Затем постепенно изучаются новые слова и грамматические правила.

Этот процесс изучения русского языка напоминает процесс изучения родного языка в детстве. При прямом обучении используются методы обучения «живому языку», под которым понимается литературный русский язык и современный разговорно-бытовой русский язык. В этом смысле прямой метод является альтернативой использованию учебных материалов в прошлом.

В прямом методе преподавания русского языка нет большого количества грамматических правил. Тем не менее обучаемые чувствуют грамматику, а это чувство способствует выработке ассоциативных связей и пониманию грамматики. Этот принцип прямой непосредственной грамматики противоречит дедуктивному подходу и идее о том, что правила грамматики должны быть первыми при обучении русскому языку, а грамматическая структура русского языка является основой языка. Поэтому сторонники прямого метода считают, что изучение русского языка иностранными слушателями требует значительных усилий, чтобы понять фактически существующую грамматическую структуру русского языка. При этом обучаемые не всегда могут быстро запомнить грамматические правила наизусть.

При первичном чтении книг на русском языке с использованием прямого метода в каждом предложении выделяются один или два ключевых аспекта грамматики, которые требуется освоить обучаемым.

Таким образом, обучение с использованием прямого метода можно охарактеризовать с помощью следующих принципов.

1. Принцип прямой передачи. Главным в прямом методе является установление связи между языком и внешним опытом. То есть при обучении русскому языку каждое слово имеет прямое отношение к вещам или значениям, которые оно выражает. Не используется перевод слов на родной язык слушателей. Таким образом, обучаемые (в этом случае речь идёт об иностранных слушателях) освобождаются от привычки постоянно переводить в уме и постепенно начинают думать на русском языке.

2. Основываясь на принципе устного русского языка, устное преподавание русского языка является основным средством и целью в начальный этап.

3. Принцип главной роли предложений при обучении русскому языку. Обучение языкам строится на изучении структуры и функциональной семантики предложений. Предложения воспринимаются как базовые единицы. В учебный процесс изначально вводится все предложение, и вся работа ведётся с предложением в целом. Таким образом, обучаемые изучают

не только слова, из которых состоят предложения, но и грамматические правила. Главная роль предложений при этом не означает игнорирование изучения слов или фонетических правил. Прямой метод всего лишь придаёт большое значение обучению словам и фонетике на материале предложений в целом.

4. Принцип подражания: предложения, выученные с помощью различных средств подражания, постоянно повторяются. Таким образом, формируются языковые привычки, и достигается автоматизация высказывания.

В дополнение к четырём основным принципам, упомянутым выше, у прямого метода есть и другие принципы обучения, такие как принцип отбора языкового материала, принцип постепенного продвижения, принцип мониторинга собственных достижений в языке.

Прямой метод требует от обучаемых интуитивного восприятия языкового материала. Для иностранных слушателей его использование предполагает исключение родного разговорного языка и перевода из процесса обучения русскому языку. Устанавливаются прямые отношения между русским языком и предметами и явлениями вокруг обучаемых. Подчёркивается важность использования визуальных средств, таких как физические объекты, изображения, движения, жесты, синонимы, антонимы, контекст и так далее.

Прямой метод в основном использует обучение, основанное на предложениях. Целью прямого обучения русскому языку является овладение беглым устным русским языком.

Диалог является одной из основных форм обучения устному русскому языку. Обучение устному русскому языку через диалог имеет характеристики интуитивного обучения. Оно может развивать интерес и мотивацию обучаемых, заставляет их развивать чувство языка через свою речь, мимику, движения тела и прочие невербальные средства языка. Развитие чувства языка и устная практика играют важную роль и взаимно усиливают друг друга. В процессе повторяющейся и интуитивной практики мозг производит закрепление в памяти определённых отпечатков различных повторяющихся в языке действий и выражений. Со временем обучаемые будут способны использовать при коммуникации и привычное, и ассоциативное мышление. В процессе устной педагогической коммуникации обучаемые постоянно получают и обрабатывают информацию. Они наблюдают за выражением, поведением и действиями других, сочетают эти наблюдения со своими собственными визуальными и слуховыми ощущениями и стимулами. В конечном итоге достигается главная цель – успешный диалог.

В обучении русскому языку, особенно при устном преподавании, распространённым методом коммуникации между преподавателем и обучаемыми является режим вопросов и ответов. Сотрудничество между пре-

подавателями и обучаемыми в значительной степени определяет практический учебный эффект аудиторных занятий. Успешное применение формы вопросов и ответов может помочь обучаемым лучше понять учебный материал, более активно думать, поскольку вопросы, задаваемые преподавателями, и диалог с ними помогают активировать мыслительную деятельность.

В то же время преподаватели могут также наблюдать на практике, понимают ли обучаемые вопросы, затрагиваемые на занятии, могут ли они дать соответствующие ответы. Критериями в данном случае служит структура предложений, скорость речи и общее построение ответов обучаемых. Хотя обучение с помощью прямого метода по-прежнему основано на преподавателях, а обучаемые играют в основном пассивную роль, на практике сотрудничество между преподавателем и обучаемыми имеет жизненно важное значение при непосредственном использовании этого метода обучения. При отсутствии интуитивного общения между преподавателями и обучаемыми о применении прямого метода обучения, естественно, не может быть и речи.

От преподавателей требуется постепенно повышать интерес обучаемых к содержанию обучения, сокращать дистанцию между ними (повышать общий уровень лингвистической компетенции). В этом случае весь процесс устного обучения русскому языку будет гармоничным.

Прямой метод может активно применяться в обучении интенсивному чтению на русском языке. Развитие у обучаемых правильного восприятия чтения является важным средством улучшения способности обучаемых читать. Прямое обучение может улучшить восприятие информации при чтении, сделать его более эффективным. Это совершенствование, в свою очередь, тесно связано с накоплением обучаемыми содержания прочитанного материала и жизненного опыта. Оно находится в прямой зависимости от длительности учебного курса. Когда мозг получает стимулы, зрительное действие отражает прямую реакцию людей на чтение. Визуальное действие можно разделить на два этапа: остановка глаза и движение глаз.

Движение глаз – это каждое движение взгляда читателя в процессе чтения, а остановка глаза – это процесс, когда взгляд остаётся в определённом месте после движения глаза. Человек получает визуальную информацию при остановке глаза. Наблюдая за разными этапами остановки глаза и движениями глаза во время чтения, можно лучше осознать, насколько обучаемые понимают то, что они читают, насколько содержание текста является для них интересным и сложным. Таким образом, эти характеристики помогают нам использовать прямой метод для развития умения обучаемых читать. Отбор материалов для чтения на русском языке и разработка послетекстовых упражнений стимулируют мыслительную деятельность через повторяющиеся действия. В конечном итоге происходит серьёзное воздействие на мозг обучаемого через содержание читаемого текста, а по-

лученная в процессе чтения информация переходит в долговременную память.

Прямое обучение не является исключительно практическим обучением русскому языку. В процессе развития у обучаемых навыков чтения преподаватели могут использовать психологические основы прямого обучения, чтобы выбрать оригинальные книги на русском языке для общения и обсуждения с обучаемыми. С их помощью обучаемые могут улучшить свои способности к чтению благодаря собственной мыслительной деятельности.

Школа формирует у обучающихся базовые языковые навыки. Но никто физически не способен запомнить все возможные примеры употребления слов, правила их совместимости, стилистические особенности лексики и идиоматических оборотов. Поэтому обучаемые должны сконцентрировать внимание на формировании и совершенствовании своей языковой интуиции.

С развитием методов обучения языкам в последнее время появились, помимо прямого метода, метод перевода, метод аудирования и говорения, коммуникативный метод и так далее. Основная идея метода перевода при обучении русскому языку иностранных слушателей состоит в том, чтобы понимать и запоминать структуру предложений, грамматические правила и неправильное употребление с упором на запоминание грамматических правил и слов. Когда содержание усвоено, следует снова обратиться к аутентичному тексту и перевести его слово в слово в соответствии с мышлением на родном языке. Хотя метод перевода сложен в действии, он прост с точки зрения мыслительной деятельности.

Такой метод может помочь обучаемым улучшить свои способности к пониманию формы, поскольку их мыслительные привычки основаны на их родном языке. Тем не менее это также будет препятствовать улучшению других умений и навыков обучаемых, например умению слушать и говорить. Акцент на слух и речь стал впервые проявляться в методике обучения языкам в США в 1940-х годах. Когда Соединённые Штаты оказались вовлечены в войну, а армия стала остро нуждаться в эффективном обучении своих солдат иностранному языку, изменилась и методика преподавания. Чтобы удовлетворять практические потребности того времени, преподавание американцам иностранного языка перешло от прикладного структурализма, теории лингвистики и поведенческой психологии к практическому обучению. При этом особое внимание уделялось повышению квалификации обучаемых и возможности практического применения полученных языковых знаний.

Аудиолингвистический подход подчёркивает практическую направленность изучения русского языка как иностранного. Акцент делается на обучении аудированию и разговорной речи, а также практике правильного

построения предложений. Это внесло большой вклад и в теорию, и в практику преподавания иностранных языков.

Коммуникативный подход, зародившийся в Европе в 1970-х годах, представляет собой метод обучения на основе языковой функции для улучшения коммуникативной компетенции обучаемых. Поскольку коммуникация является основной формой использования человеческого языка, а основная цель обучения языку состоит в том, чтобы улучшить коммуникативную компетенцию человека, этот метод обучения направлен на повышение коммуникативной компетентности обучающихся.

Различные методы преподавания языка имеют свои уникальные преимущества, но каждый метод обучения имеет и свои очевидные ограничения. Поэтому в реальном процессе обучения русскому языку можно применять прямой метод, интегрировав при этом в него метод перевода, метод аудирования и говорения, а также коммуникативный метод.

Прямой метод обращает внимание на накопление базового словарного запаса и грамматики, но он также развивает познавательные способности обучаемых к пониманию содержания обучения. Он тренирует практические коммуникативные умения обучающихся, а также всесторонние навыки применения этих умений посредством моделирования ситуации общения с помощью упражнений на аудирование и говорение. При этом использование прямого метода преподавания русского как иностранного, в котором полностью игнорируется роль грамматики и родного языка, в процессе изучения русского языка сталкивается со многими практически трудностями, такими как низкая мотивация и низкий энтузиазм и недостаточное внимание обучаемых к изучению языка, а также даёт ограниченные возможности и условия для обучения.

Растущая потребность в умениях свободного общения в современном глобализованном мире создаёт проблемы для преподавания языков. Обучаемым необходимо дать надлежащую основу коммуникативных умений, которые требуются им в различных реальных ситуациях за пределами аудитории. Обучаемые должны получать знания, которые подготовят их к сценариям из реальной жизни, а не просто помогут сдать зачёт или экзамен очередного учебного курса. Коммуникативные методы обучения в настоящее время являются популярной темой для обсуждения, и мнение об их эффективности разделяется лингвистами во всем мире. Коммуникативные методы преподавания языка возникли в 1980-х годах как ответ на растущий спрос на языковые программы, которые позволили бы использовать изучаемый язык в реальных жизненных ситуациях. До этого при обучении языку основное внимание уделялось грамматической грамотности, а не развитию коммуникативных умений обучаемых.

Действительно, язык существует прежде всего для того, чтобы сделать общение возможным. Коммуникативные методы преподавания языка в первую очередь ориентированы на взаимодействие во время занятия в

аудитории или во время сеанса онлайн-изучения языка, в процессе которого обучаемые фактически разговаривают большую часть учебного времени, используя изучаемый язык. Основная цель коммуникативных методов обучения языку заключается в том, чтобы подготовить обучаемых быть готовыми к эффективному и успешному общению в различных ситуациях реальной жизни. Это достигается посредством повторяющейся устной практики и через сотрудничество преподавателя и обучаемых.

В коммуникативных методах преподавания языка общение – это цель и средство обучения. Часто в лингвистической литературе можно встретить точку зрения о том, что можно овладеть правилами формирования предложений, но все равно не добиться большого успеха в использовании языка для осмысленного общения. Для того чтобы обойти это препятствие, требуется поощрять взаимодействие обучаемых между собой с помощью ролевых игр, моделирования реальных ситуаций общения и решения совместных задач.

Взаимодействие обучаемых играет важную роль в применении коммуникативного подхода к обучению. Ранее, как правило, преобладали более традиционные методы обучения, согласно которым обучаемые в основном учились через пассивное слушание. Взаимодействие обучаемых, напротив, сосредоточено на активном взаимодействии во время занятий по языку. Взаимодействие обучаемых включает в себя стратегии совместного обучения, при которых успех обучения каждого зависит от вклада всей группы во время занятий в аудитории. Это эффективный способ вовлечь всю учебную группу, поскольку такие упражнения задействуют всех обучающихся, а не только меньшинство активных участников, которые обычно присутствуют на каждом учебном занятии. Одной из популярных форм занятий при применении коммуникативных методов преподавания языка выступает ролевая игра. В ней есть игровая составляющая, которая помогает практиковаться в разговоре, не чувствуя давления. Можно, например, назначить роли обучаемым при моделировании ситуации реального общения или позволить им выбрать себе конкретную роль. Для проведения ролевых игр особенно подходят темы, актуальные для обучаемых, или темы, которые связаны с другими темами учебного курса. Это гарантирует, что ролевые игры станут неотъемлемой частью занятий по языку, а не только частью отдельных занятий.

Совместные задачи, такие как решения головоломок, с использованием только изучаемого языка также являются популярными занятиями в коммуникативном методе преподавания языка. Этот тип упражнений позволяет не только улучшить коммуникативные умения обучаемых, но и поэкспериментировать с методом взаимного обучения, который полезен для укрепления отношений внутри учебной группы.

Хотя роль преподавателя во время подобных упражнений становится не такой доминирующей, она, безусловно, важна для того, чтобы сделать

интерактивное учебное пространство максимально функциональным для обучаемых. При этом для успешной реализации коммуникативного метода преподавания языка требуется нечто большее, чем просто разделение обучаемых на пары и группы. Преимущества подобного подхода полностью осознаются тогда, когда групповая работа структурирована и организована таким образом, чтобы гарантировать такие особенности, как позитивная взаимозависимость, индивидуальная подотчётность и надлежащее использование командной работы и навыков межличностного общения. У каждого члена учебной группы в аудитории во время занятий по языку есть индивидуальные потребности. Кроме того, у каждого из них имеется свой уровень способностей и личные интересы. Следовательно, в коммуникативном методе преподавания языка очень важно ставить разные задачи, разработанные для удовлетворения потребностей и навыков разных обучаемых. Создание благоприятной учебной среды облегчает участие обучаемых в учебном занятии. Это особенно важно для тех, кто стесняется принимать активное участие в учебной деятельности на занятии.

Основные практические советы по применению коммуникативного метода обучения языку можно сформулировать следующим образом.

1. Необходимо проводить множество коммуникативных мероприятий между обучаемыми (парные дискуссии, ролевые игры, решение задач и другие совместные задания), чтобы каждый участник учебной группы постоянно знакомился с характерными особенностями изучаемого языка.

2. Коммуникативная деятельность должна включать ясную ситуацию или контекст, в котором чётко определены роли говорящих и их коммуникативная цель.

3. Следует практиковать различные формальные и неформальные взаимодействия внутри учебной группы с помощью игр, ролевых игр и задач по решению проблем.

4. Необходимо сосредоточиться на создании благоприятной атмосферы обучения и выборе индивидуальных задач для обучаемых с точки зрения их индивидуального уровня, потребностей и интересов.

5. Следует применять правильные инструменты для создания и распределения заданий по изучению языка на основе разговорной речи. При этом можно использовать и современные программные средства для обучения языку, которые позволяют записывать индивидуальные разговорные практики и групповую работу каждого учащегося. Это также даёт возможность провести важную самооценку, позволяя прослушивать речь обучаемых в записи.

Обучение с учётом культурных особенностей представляет собой метод, который признает важность включения культурных отсылок для обучаемых во все аспекты обучения. Традиционные методы обучения подчёркивают динамическую связь между преподавателем и обучаемым: преподаватель является экспертом и строго придерживается учебной про-

граммы, которая поддерживает стандартные тесты, тогда как обучаемый получает знания. Этот метод обучения все чаще называют устаревшим, поскольку в учебную аудиторию сегодня приходят разнообразные учебные группы. Обучение должно основываться на индивидуальном и культурном опыте и уже имеющихся у обучаемых знаниях.

Культурно-ориентированное обучение может проявляться по-разному. Используя традиционные методы обучения, педагоги могут по умолчанию преподавать русский язык, опираясь на произведения русской литературы общепризнанных классических авторов, придерживаясь широко принятых интерпретаций текста. С другой стороны, преподавание, учитывающее культурные особенности, хотя и признает, что в традиционных текстах нет ничего плохого, но зачастую стремится включать в учебный процесс литературу из других культур, частей света и различных авторов. Обучение в таком случае носит более экспериментальный и практический характер. Обучаемые сталкиваются таким образом с всемирным мультикультурным сообществом, а обучаемые в процессе изучения русского языка ищут разные интерпретации, связывая данный им материал с тем, что является значимым для общества сегодня.

Обучение с учётом культурных особенностей особенно актуально сегодня, потому что традиционный путь обучения от школы до института с последующим построением успешной карьеры уже не является единственной реальностью или желанием для всех. Люди все чаще предпочитают самостоятельно выбирать свой путь по жизни, а не следовать советам родственников или друзей, а также общепринятым традиционным моделям поведения. Например, нередкой становится ситуация, когда человек сначала поступает на работу в органы внутренних дел, а к обучению в институте приступает с уже имеющимся опытом практической деятельности в сфере обеспечения правопорядка.

Подходы педагогов к обучению должны отражать эти различия. Типичное образование не в полной мере учитывает реалии сегодняшней жизни. Обучение с учётом культурных особенностей является важной стратегией обучения для всех. При интеграции в образовательный процесс метода, учитывающего культурные особенности, могут проявиться важные преимущества: укрепление чувства идентичности обучаемых, содействие равенству в аудитории, привлечение обучаемых к изучению материала курса, поддержка критического мышления.

Выделяются пять стратегий преподавания с учётом культурных особенностей, которые можно использовать в учебной аудитории, для реализации методов обучения с учётом культурных особенностей.

1. Следует активизировать предыдущие знания обучаемых, которые приходят получать образование с уже имеющимся разнообразным опытом. Преподаватели должны побуждать обучаемых использовать свои преды-

душие знания, чтобы участвовать в групповых обсуждениях. Это обеспечивает основу для обучения.

2. Обучение должно быть контекстным. Для этого следует связать занятия в рамках учебной программы с социальными сообществами обучающихся, что сделает процесс обучения языку более контекстным и актуальным. Изучаемые концепции используются для создания проектов и презентаций, которые позволяют обучающимся провести параллели со своим уже имеющимся опытом.

3. Следует поощрять обучающихся использовать имеющийся культурный капитал. При этом важно найти способы активизировать опыт, который у них есть (он и является их культурным капиталом). Преподаватель может выбрать для работы отрывки текста, при работе с которыми обучающиеся могли бы рассказать про то, что уже знают, почувствовать себя экспертом, выступить в его роли для остальной учебной группы.

4. Необходимо провести инвентаризацию книг в фондах, а также быть хорошо осведомлённым о тех современных технических средствах, которые можно использовать в той или иной учебной аудитории.

5. Следует внимательно отнестись к выстраиванию отношений с учебной группой. Обучаемые должны чувствовать себя уважаемыми, ценными и воспринимаемыми такими, какие они есть. Построение таких отношений помогает выстраивать учебное сообщество в аудитории и в общении друг с другом, что чрезвычайно важно.

Использование вдумчивого обучения русскому языку, таким образом, может иметь положительное влияние на обучаемых, которое длится намного дольше, чем проводится времени в учебной аудитории. Использование стратегий обучения с учётом культурных особенностей – это не большой шаг на пути к значимым изменениям в образовании, которые являются неотъемлемым атрибутом стремительных изменений в жизни современного мира.

Таким образом, можно сделать вывод, что при обучении русскому языку в образовательных организациях высшего образования продолжают активно использоваться традиционные методы и приёмы обучения с характерной для них директивно-императивной моделью обучения. При всех своих достоинствах данная модель не способствует диалогу и коммуникативному взаимодействию на занятии. В связи с этим актуальной остаётся проблема внедрения в практику обучения русскому языку новых методов обучения. Данные методы призваны в идеале не только сформировать коммуникативные умения обучающихся, но и быть в полной мере адаптированными к национальным и социокультурным особенностям образовательной системы России в настоящее время, учитывая все события последнего времени (пандемия вирусной инфекции COVID-19, необходимость соблюдать профилактические меры, включая социальное дистанци-

рование, переход образования на дистанционную форму, важность использования на занятиях современных технических средств).

Отметим, что последние исследования лингвистов подчёркивают следующее: современные методы обучения описываются как комплексная методика, которая может быть охарактеризована как открытый коммуникативный метод, отличающийся некоторыми особенностями. В этой методике грамматика занимает важное место: при обучении необходимо следить за грамматикой и за коммуникацией одновременно, при этом использовать сознательно-сопоставительный метод при обучении грамматике и коммуникативный метод для закрепления знаний на практике. Для того чтобы создать возможности для уместного и эффективного общения, в некоторых случаях в образовательный процесс целесообразно добавить страноведческие курсы, посвящённые России, а также государствам, слушатели из которых получают высшее образование в России. Необходимо максимально использовать возможности интернета и современных информационно-коммуникационных технологий, способствующих совершенствованию коммуникативных компетенций обучающихся. Подобный гибкий, открытый, комплексный образовательный метод позволяет в полной мере сочетать преимущества старых подходов и достоинства продвинутых новых технологий.

В последнее время в рамках традиционной методики возникают новые оригинальные концепции, которые частично можно использовать при обучении русскому языку в высшем учебном заведении. Большинство людей, которые пытались выучить язык и потерпели неудачу, вероятно, имеют травмирующие воспоминания о «традиционном опыте» изучения языка. Обычно подобный опыт прочно связан с обучением в школе. Он подразумевает классическую форму организации обучения в классе: преподаватель по своему выбору вызывает обучающегося, который после напряжённого ожидания должен отвечать на задаваемые ему вопросы. Информация чаще всего просто заучивается без понимания. Проверочные тесты зачастую решаются интуитивно или же обучаемый готовится к ним вечером прямо накануне тестирования. Эти причины объясняют тот факт, согласно которому, несмотря на обязательность изучения русского языка, многие люди по окончании обучения не имеют возможности правильно использовать полученные знания, а также неспособны красиво и понятно говорить на языке, который они изучали годами.

Чтобы понять, почему это происходит, нужно внимательней взглянуть на то, как традиционно преподают языки, и выяснить, есть ли способ лучше. Языковые курсы обычно являются абсолютно обычными в образовательной программе, к ним относятся как к любому другому учебному предмету. Это, в свою очередь, создаёт проблемы. Хотя о современных стратегиях обучения и их эффективности ведётся много споров, всё чаще можно услышать общее мнение, что нельзя преподавать языки как другие

предметы. Язык – это инструмент. Эту его особенность можно и нужно использовать. С другой стороны, академические предметы – это чаще всего определённые научные концепции, которые необходимо изучать. Поскольку академическая среда в своих результатах чаще всего ориентируется на шкалу «прошёл / не прошёл», ошибки при этом наказываются и приводят к тому, что весь курс может быть признан невыполненным в должной мере. Это свойство академических предметов представляет собой проблему, поскольку изучение языка предполагает совершение ошибок. В результате обучающиеся начинают относиться к изучению языка как к уголовному праву или философии, запоминая кучу информации только для того, чтобы пройти тестирование.

Также есть проблемы с ограничениями по времени. Большинство программ в высшем образовании даёт возможность потратить на изучение языка в лучшем случае всего несколько часов в неделю. За это время требуется овладеть грамматикой, синтаксисом, устной и письменной речью, письмом и слушанием одновременно. И все это в окружении достаточно большого количества других обучаемых. В конечном итоге, несмотря на субъективное ощущение сотрудников правоохранительных органов, что они тратят слишком много времени на изучение русского языка, который уже изучался ими в школе, на самом деле дело обстоит совершенно не так.

В связи с этим в классической методике появилось несколько подходов, которые должны предоставить альтернативу формальному методу изучения языка. Несмотря на то, что существует множество методов обучения, которые можно использовать для самых разных обучаемых, все люди овладевают языком одинаково. Впервые это заметили эксперты по изучению естественного овладения языком детей ясельного возраста. Коммуникация развивается из потребности малышей получить возможность вербального общения. Дети начинают с того, что слушают, и вокруг них, как правило, есть множество носителей языка, у которых можно учиться. Только после некоторого прослушивания они начинают говорить. Сначала усваиваются самые простые слова, необходимые для удовлетворения ежедневных бытовых потребностей. В конце концов это переходит в более сложные фразы и предложения. Таким образом, дети не изучают грамматику, не отвечают перед всей аудиторией, не исправляют свою каждую ошибку.

Подобный подход был взят лингвистами для разработки теории освоения второго языка, согласно которой развитие языковых способностей проходит через взаимодействие с окружающей средой. Данная теория состоит из 5 гипотез, описывающих процесс изучения языка.

Гипотеза приобретения знаний в процессе обучения заявляет, что обучаемые познают язык и развивают его понимание на практике через аудирование. Речь при данной гипотезе не является определяющей. Вместо этого говорят о погружении в среду изучения языка. Если сосредото-

ваться только на правилах, то можно овладеть только правилами, а не языком. Главная цель обучения, согласно этой гипотезе, – это слушать и извлекать уроки из своего языкового окружения.

Гипотеза о вводе языковых данных. Когда человек осваивает язык, он начинает использовать его с помощью языковых данных. Это тот языковой материал, который находится в зоне комфорта и который не является ни слишком сложным, ни слишком лёгким. Важным условием является то, чтобы этот материал был интересным; как только получать новый материал становится неинтересным, то пропадает и желание к изучению языка. Это может быть огромной проблемой при академическом подходе к изучению языка, когда основное внимание уделяется общей информации, а не тому содержанию, которое каждый обучающийся находит интересным для себя.

Гипотеза мониторинга основана на той психологической особенности человека, что никто не любит ошибаться. И по мере того, как люди становятся старше, они все больше стесняются своих ошибок. Когда изучение иностранного языка осуществляется в окружении сверстников, очень важно быть безупречным. Это может полностью остановить процесс изучения языка. Считается, что у всех людей есть внутренний фильтр, который хочет удостовериться, что мы делаем ошибки. Вместо этого нам нужно научиться принять свои ошибки как данность. Когда нет проблем с признанием и принятием ошибок в процессе обучения, то целью обучения становится общение, а обучаемые продвигаются вперёд.

Гипотеза естественного порядка основывается на том, что изучение языка является естественным порядком развития человека. При этом грамматика, синтаксис и структура предложения также имеют значение. Учёные-лингвисты отмечают, что некоторые грамматические концепции просто не будут иметь смысла, пока не приобретены глубокие базовые знания языка. Отсюда возникает мнение, что формирование грамматических знаний должно происходить естественным образом. Этот подход отличается от академического, который обычно с самого начала сосредоточен на грамматике. В то же время без теоретической основы эти грамматические знания просто забываются.

Гипотеза эмоционального фильтра основана на том, что невозможно учиться в стрессовой среде. Занятия по изучению языка могут быть невероятно напряжёнными, учитывая объем материала для изучения и ограниченное количество часов, отводимых на эту деятельность учебными планами. Когда люди напуганы, нервничают или ошеломлены, это не способствует практике языка. Чтобы научиться успешно и эффективно общаться, сначала нужно почувствовать себя комфортно и безопасно.

Данные альтернативные варианты традиционной методики могут способствовать лучшему способу изучения языка. Для успешного изучения русского языка, помимо аудиторных занятий, необходимо индивиду-

ально выбрать для себя программу, которая отражает естественный способ изучения языка людьми. При таком подходе становится возможным избежать распространённых ловушек при изучении языка и добиться успеха. Изучение языка есть во многом естественный процесс, который работает самостоятельно. Благодаря настойчивости, упорному труду и правильной программе изучения языка, которая выбирается с помощью преподавателя, можно существенно повысить эффективность изучения языка и достичь беглости в кратчайшие сроки.

При этом важно отметить, что инновации не должны разрушать традиционные образовательные подходы, которые позволяют обучаемым создавать основательный фундамент знаний русского языка. Новые образовательные методы должны учитывать как национальные и социокультурные особенности высшей школы РФ, так и педагогические и методические инновации, характерные для современного общества и современного высшего образования. Гармоничное сочетание традиционных и новых методов обучения позволит обеспечить высокие результаты в образовании, а также обеспечит его индивидуализацию и гуманизацию.

Дальнейшее исследование в области методов преподавания русского языка, а также своевременное усваивание и использование новых достижений передовых методов обучения в России и за рубежом наверняка сумеют повысить уровень преподавания русского языка в высших учебных заведениях, а также увеличат эффективность этого процесса.

Русский язык является одним из обязательных базовых курсов для обучаемых в системе высшего образования, а также необходимым способом повышения всестороннего качества образования, чтобы квалифицированные кадры, получаемые в результате образовательного процесса, могли в полной мере адаптироваться к потребностям времени. В настоящее время образование и преподавание все ещё сталкиваются со множеством реальных трудностей. Инициатива обучаемых часто невысока; им не хватает необходимой степени внимания; условия учебных заведений ограничены по объективным причинам в результате происходящих в современном мире событий (пандемия коронавируса COVID-19, которая потребовала резкого и быстрого повсеместного перехода на дистанционное обучение с активным использованием современных технологий). Продолжение исследований методов обучения русскому языку, постоянное обобщение опыта, повышение уровня знаний преподавателей, их самосовершенствование, своевременное использование достижений преподавания языка в России и за рубежом, безусловно, даст возможность постоянно повышать уровень преподавания русского языка, улучшить учебный эффект, повысить способность обучаемых к языку и межкультурному общению, а также готовить всё больше профессионалов, которые в нужной степени владеют русским языком.

3. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Современное образование стремится сформировать у учащихся способность к успешной социализации в обществе, активной адаптации на рынке труда. Следствием этого становится разработка инновационных технологий в обучении. Инновационные методики характеризуются новым стилем организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Современные педагоги признают, что в развитии творческих способностей, интеллектуальной деятельности максимальные возможности предоставляет технология проблемного обучения.

Преподаватели придерживаются двух видов стратегий.

К первому виду относятся:

- когнитивные стратегии, которые используются обучающимися для осмысления материала;
- стратегии запоминания – для его сохранения в памяти;
- компенсаторные стратегии – помогают справиться с затруднениями, возникающими в процессе общения.

Второй вид – стратегии, связанные с созданием условий для обучения и способствующие преодолению психологических трудностей в овладении языком.

В последние десятилетия в связи с развитием современных образовательных технологий в учебный процесс стали широко внедряться аудио- и видеозаписи, компьютерные программы, дистанционное обучение. Информационные технологии обогащают учебный процесс во многих областях знания, в самых различных условиях обучения и на всех его уровнях.

Особенностями инновационного обучения являются:

- работа на опережение, предвосхищение развития;
- открытость к будущему;
- направленность на личность, её развитие;
- обязательное присутствие элементов творчества;
- партнёрский тип отношений: сотрудничество, сотворчество, взаимопомощь и др.

Инновациями в образовании называют новшества, нововведения в содержании образования, в формах и методах обучения, в отношениях «преподаватель – обучающийся», использовании информационных технологий обучения, внедрении нового оборудования, в организации учебного процесса, его управлении и др.

Инновационные технологии позволяют реализовать одну из основных целей обучения русскому языку – дать возможность перейти от изучения предмета как системно-структурного образования к изучению его как средства общения и мышления, а учебно-познавательную деятельность перевести на продуктивно-творческий уровень.

На занятии следует применять перспективные методические приёмы для развития креативных способностей обучающихся: кластеры, инсерт (при самостоятельном изучении теоретического материала), заполнение таблиц, двухчастный дневник, чтение с остановками, совместный поиск, перекрёстную дискуссию, круглый стол; классическое лекционное обучение, обучение с помощью аудиовизуальных технических средств, тесты, метод ситуационных задач.

Использование проектной технологии повысит и углубит интерес; разовьёт творческие способности обучающихся путём формирования компетентности в сфере самостоятельной познавательной деятельности, приобщения к чтению, развития любознательности, расширения кругозора, критического мышления; поможет приобрести навыки работы с большим объёмом информации, исследовательские умения (видеть проблему и наметить пути её решения), коммуникативные умения (работа в группах).

Взаимодействуя с группой на занятиях и вне их, обеспечивая сотрудничество обучающихся на занятии, преподаватель должен создавать атмосферу доверия, взаимного уважения между преподавателем и обучающимися, вовлекать обучающихся в активную самостоятельную деятельность. На занятиях можно осуществлять групповую работу, что способствует воспитанию коллективизма, создаются условия для раскрытия и проявления индивидуальных особенностей обучающихся. Кроме того, на таком уроке создаётся атмосфера сотрудничества, а участие консультантов и ассистентов на этапе проверки обеспечивает сотрудничество между преподавателями и обучающимися.

В современном информационном обществе одной из быстро развивающихся методик, вызывающих огромный интерес со стороны обучающихся, является применение интернет-ресурсов как инновационный подход к обучению.

Идея использования интернета в образовании не нова. Уже с начала 1990-х годов национальные и интернациональные компьютерные сети стали широко использоваться в учебных целях в рамках разных образовательных подходов. И обучающиеся, и преподаватели смогли обмениваться информацией в режиме, не зависящем от времени и места. Новые цифровые технологии освободили человеческий разум для более творческих задач, что способствует развитию личности. Это позволяет обучающимся творчески взаимодействовать и с другими обучающимися, и с преподавателем.

Интернет можно рассматривать как «средство производства», в том числе и в учебном процессе. Он используется и как неиссякаемый источник информации, и как новая коммуникативная среда, в которой можно по-новому организовать учебную работу.

Интернет позволяет создать реальную, мобильную информационную среду, в которой можно не только черпать информацию, но и решать множество других коммуникативных задач. Его применение помогает повы-

сдать мотивацию обучающихся, поскольку в случае применения интернета во время аудиторных и индивидуальных занятий современные обучающиеся получают возможность погружаться в привычную для них информационную среду. В интернете в учебных целях используются самые разные по масштабам ресурсы: от веб-страничек с интересными учебными материалами (часто тестовыми) до объёмных проектов для полноценного, с точки зрения составителей, дистанционного обучения.

Преподаватель, используя интернет, может актуализировать материал собственных учебников. Он может найти дополнительную информацию. Использовать различные задания для самоконтроля. Обращаться к материалам и привлекать обучающихся к поиску и отбору тематически релевантных материалов. Преподаватель может разместить учебную информацию в рамках соответствующего учебного курса. Он может разработать интерактивные обучающие программы, применить различные формы контроля и организовать обратную связь. Интернет также позволяет преподавателю осуществлять контакты между разными членами группы, работать с гипертекстами, аудио- и видеофайлами и блогами.

Интернет позволяет реализовать различные приёмы, предоставлять методические разработки, разнообразить учебный процесс, сделать его более привлекательным, принимать во внимание потребности и интересы субъекта обучения, уровень его подготовки, оперативно и целенаправленно контролировать работу обучающихся, эффективно управлять ею.

Говоря о недостатках работы с применением интернета, исследователи упоминают в качестве основной проблемы замкнутость учебных материалов на себя (невозможность выйти в живую сеть). Преодолеть этот недостаток можно, направив обучающихся к конкретным сегментам интернета, связанным с изучаемыми темами.

Нельзя сказать, что инновационная педагогика является универсальной заменой традиционных методов обучения.

Традиционные и инновационные методы обучения должны быть в постоянной взаимосвязи и дополнять друг друга. Эти два понятия должны существовать на одном уровне.

Определение «инновация» как педагогический критерий встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна». Между тем инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое». Именно эту смысловую нагрузку вложил в термин «инновационное» в конце прошлого века Дж. Боткин. Он и наметил основные черты «дидактического портрета» этого метода, направленного на развитие способности обучающегося к самосовершенствованию, самостоятельному поиску решений, к совместной деятельности в новой ситуации.

Вопрос использования инновационных технологий в процессе преподавания в целом и в процессе преподавания русского языка в частности представляется особо актуальным в последние десятилетия в связи с по-

вышением общего технического уровня обеспечения образовательного процесса, развитием самой методики, которая постоянно находится в поиске наиболее эффективных, доступных методов, приёмов, способов обучения, направленных на «достижение максимально возможного взаимопонимания в многополярном мире»¹.

Понятие «технология обучения» учёными-методистами рассматривается по-разному. Актуальным является определение, предложенное в словаре Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина: «Технология (от греч. *technē* – искусство, ремесло, мастерство + *lógos* – учение) обучения совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств»².

Данный термин стал широко использоваться в литературе второй половины XX столетия из-за развития программированного обучения³. В настоящее время термин включает два понятия: технологию обучения (*Technology of Teaching*) и технологии в обучении (*Technology in Teaching*). Данное деление произошло вследствие дифференциации двух составляющих содержания понятия. Первое понятие позволяет обозначить «приёмы научной организации труда преподавателя, благодаря которым наилучшим образом достигаются поставленные цели обучения», а второе – «приёмы использования в учебном процессе технических средств обучения и сами такие средства»⁴.

Среди основных характеристик технологий обучения принято выделять результативность и экономичность, эргономичность, высокую мотивированность в изучении предмета. «Современный этап в методике преподавания русского языка можно охарактеризовать такими словами, как инновация, развитие, движение вперёд»⁵. Данное определение приводит к мысли о том, что в обучении в настоящее время появляются инновации и продуктивные изменения, новые методы и технологии, которые могут способствовать повышению эффективности занятий, а также способов оценки их результатов.

¹ Стрельчук Е.Н., Лонская А.Ю. Формирование и трансформация концепта «Россия» в картине мира современных американских студентов // Вопросы теории и практики журналистики. 2018. Т. 7. № 4. С. 741–754. DOI: 10.17150/2308- 6203.2018.7(4).741-754.

² Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Таранова Т.Н. Современные информационные и коммуникативные технологии в обучении иностранных студентов русскому языку [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-inostrannyh-studentov-russkomu-yazyku> (дата обращения: 20.10.2021).

Если говорить об инновациях в технологиях обучения, то прежде всего необходимо также привести определение, объясняющее, что именно входит в данное понятие. Инновационные технологии – набор методов, средств и мероприятий, обеспечивающих инновационную деятельность. Под термином «инновационные технологии в профессиональном образовании» понимаются «технологии, ориентированные на формирование системного творческого технического мышления обучающихся и их способности генерировать нестандартные технические идеи при решении творческих производственных задач» (Научная электронная библиотека).

Среди всего многообразия технологий можно выделить следующие:

- обучение в сотрудничестве;
- проектные технологии (метод проектов);
- тандем-метод;
- технология case study;
- технология «эдьютейнмент»;
- дистанционное обучение;
- компьютерные технологии обучения;
- игровые технологии обучения и др.

Использование инновационных технологий возможно не только в качестве способа передачи материала обучающимся, организации дистанционного изучения языка, тестирования и т.д., но также является полезным источником и для самого преподавателя. Это могут быть уже готовые ресурсы (справочные, открытые образовательные ресурсы, тренажёры) или сервисы для разработки материалов и организации обучения (сервисы для создания учебных материалов, конструктор тестов, управление классом и т.п.).

Рассмотрим работы по данной теме более детально. В 2018–2019 годах были проведены защиты кандидатских диссертаций, исследующих внедрение инновационных технологий в процесс обучения.

Например, В.А. Жильцов в своей работе предложил рассмотреть возможность использования дистанционного обучения как одну из перспективных форм образования. Автором был запущен пробный проект под названием «Трёхмерная активно-коммуникативная образовательная среда» (ТАКОС)¹, в котором рассматривается потенциал виртуальной платформы в качестве средства воссоздания русскоязычной языковой среды.

Также возможности использования электронных образовательных ресурсов рассматривает в своей работе И.В. Воронина, которая предлагает воспринимать их в качестве особых средств, позволяющих сформировать

¹ Жильцов В.А. Компьютерное моделирование языковой среды в дистанционном обучении РКИ (уровни А2-В1): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 21 с.

коммуникативные умения будущих преподавателей при изучении мультимедиа и интернет-технологий¹.

Помимо непосредственного использования дистанционного образования и компьютерных технологий, рассматриваются вопросы применения и использования конкретных интерактивных технологий обучения. Так, в работе И.О. Амелиной говорится о «возможности соединения дидактического потенциала медиаресурсов и интерактивных технологий для активизации развития релевантных компетенций обучающихся и «создании... модели... на основе конвергенции кейс-технологии и медиаресурсов, например аутентичных кино- и телефильмов как средства обучения в рамках вузовского курса РКИ». В исследовании В.М. Филипповой рассматривается лингводидактический потенциал метода проектов и его реализация в преподавании РКИ «как эффективного метода обучения и контроля уровня сформированности коммуникативной компетенции, а также средства развития поисковых, творческих, практических умений и навыков иностранного обучающегося»².

Одним из современных методов работы над совершенствованием профессиональной коммуникативной компетенции является «научно-популярный календарь».

В основу метода авторы положили проектную деятельность, которая должна стимулировать обучающихся к самостоятельному исследованию, к самостоятельному поиску информации, её организации, форм её презентации и обсуждения. При очень высокой степени самостоятельности обучающегося преподаватель, реализующий метод научно-популярного календаря, является мультифункциональным звеном, аккумулирующим роли организатора, контролёра и консультанта.

«Приём «научно-популярный календарь» представляет собой комплекс мероприятий, которые связаны с разработкой и презентацией «продукта», а также рефлексией по поводу разработанных «продуктов». «Продуктом» является созданный обучающимся научно-популярный электронный ежемесячный календарь, включающий 12 визуализированных фактов, относящихся к профессиональной сфере обучающегося»³.

¹ Воронина И.В. Методика использования электронных образовательных ресурсов как средства формирования коммуникативных умений будущих учителей при изучении мультимедиа и интернет-технологий: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2018.

² Филиппова В.М. Лингводидактический потенциал метода проектов и его реализация в преподавании РКИ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 22 с.

³ Островерхая И.В., Андреева Н.В. «Научно-популярный календарь»: новый приём преподавания профессионального английского языка [Электронный ресурс] // Филологический аспект. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2021. № 07 (10). URL: <https://scipress.ru/fam/articles/nauchno-populyarnyj-kalendar-novyj-priem-prepodavaniya-professionalnogo-anglijskogo-yazyka.html> (дата обращения: 27.10.2021).

Метод, с одной стороны, предполагает оценку состояния профессиональной области, выбор тех фактов, которые заслуживают внимания, или планирование определённых мероприятий, связанных с профессиональной деятельностью, и их популяризацию. С учётом многих технических новшеств, вошедших в практику сотрудников ОВД, вариаций для презентаций инноваций применительно к работе полиции Российской Федерации может быть много.

Презентация включает в себя не только визуальный анонс планируемых событий, но и обоснование важности их посещения. Обратимся к рассмотрению визуальных средств, которые для этого используются. Идеальным примером полезной визуализации считается **дашборд**, или инфопанель. Это аналитическая панель с понятным интерфейсом, где в режиме реального времени отображаются необходимые данные.

Для создания дашборда вам не обязательно покупать и устанавливать сложное программное обеспечение, чтобы делать такие информационные панели: простой дашборд можно собрать даже в Excel. Инструкции по созданию таких панелей можно найти в интернете. Нужно, однако, иметь в виду, что дашборды больше подходят для постоянной работы с данными, которые обновляются: можно посмотреть динамику или следить за тем, как меняются показатели. Если презентация какого-то события должна отражать реальную ситуацию, дашборд будет абсолютно уместен. А вот если нужно просто красиво и наглядно презентовать какие-то результаты, для визуализации данных можно использовать инфографику.

Инфографика – это подборка изображений и диаграмм, где практически нет текста, а сами иллюстрации и графики позволяют максимально быстро понять вашу главную мысль или суть какого-то явления.

Преимущества этого метода – наглядность, фокус внимания на деталях, возможность привлечь внимание «зрителя» с помощью метафоры или иллюстрации. При этом данные в инфографике также структурированы и точны.

Для составления инфографики не обязательно пользоваться сложными программами, её можно составить и в привычном Power Point или его аналогах. Также в интернете существует множество бесплатных шаблонов и конструкторов для инфографики, которыми вы можете воспользоваться, чтобы быстро и красиво оформить свои данные.

Примеры таких конструкторов, адаптированных к русскому языку, - *Canva* и *Crello*.

Обоснование расстановки мероприятий календаря можно осуществлять при помощи матрицы Эйзенхауэра – метода для ранжирования задач и расстановки приоритетов. Сортировку задач с помощью **квадрата (матрицы) Эйзенхауэра** разработал Дуайт Дэвид Эйзенхауэр, президент США (1953–1961). Он предложил нарисовать на бумаге квадрат и разде-

лить его на четыре клетки. Над столбцами нужно написать «Важные» и «Неважные», для строк – «Срочные» и «Несрочные».

- **Важные дела** – те, что приближают вас к достижению целей, либо те, которые, оставшись невыполненными, создадут вам проблемы.

- **Срочные дела** – те, что довольно скоро утратят актуальность: например, через неделю выполнять задачу уже не будет смысла.

Внутри клеток можно перечислять дела, сортируя их с точки зрения важности и срочности. Таким образом, вы получите четыре списка дел.

- **Важные и срочные дела:** их нужно делать в первую очередь, например отправить рапорт.

- **Важные, но несрочные дела:** как правило, это регулярные дела вроде отчётности, планирования и оптимизации, для них резервируется время в календаре.

- **Неважные, но срочные дела:** по возможности такие дела стоит делегировать.

- **Неважные и несрочные дела:** можно делать в последнюю очередь, если остаются силы и ресурсы, также их можно делегировать или вообще убрать из списка дел.

Матрица Эйзенхауэра помогает расставлять приоритеты и разгружает расписание. Для составления календаря мероприятий привлечение матрицы Эйзенхауэра позволяет обосновать актуальность определённых событий и планируемых акций.

Помимо общих логических аспектов, описываемый метод научно-популярного календаря способствует развитию следующих навыков и умений обучающихся: навыков подбора информации, её компрессии и обработки, навыков лексико-грамматического оформления речи, умений письменной речи, умений подготовленной устной речи. Сопутствующими целями, коррелирующими с развитием практических умений и навыков, являются совершенствование навыков работы в дизайнерских компьютерных программах, навыков визуализации и эстетического представления информации, а также развитие креативных способностей обучающихся.

Использование **проектной методики** в практическом курсе русского языка до недавнего времени оставалось вне зоны внимания исследователей. В частности, не проводились специальные исследования, посвящённые изучению вопроса о влиянии проектной методики на комплексное формирование коммуникативной и профессиональной компетенций выпускников вузов; не существует типологии проектов, учитывающей специфику вузовского профессионального образования; не разработаны психологические и социальные вопросы получения высшего образования в стране изучаемого (русского) языка, в инокультурном окружении; не разработаны технологии формирования компетенций в ходе проектной деятельности. Сложившаяся ситуация привела к возникновению противоречий между растущими потребностями подготовки студентов, готовых и

способных к самообразованию, к дальнейшей профессиональной деятельности, и отсутствием подходов к решению этой проблемы. А проектная методика, на наш взгляд, особенно актуальна как средство формирования коммуникативной и профессиональной компетенций в практическом курсе русского языка как иностранного на подготовительном отделении неязыкового вуза.

Организацию проектной деятельности при формировании коммуникативной компетенции определённого уровня необходимо осуществлять путём сочетания содержания современного традиционного образования, постановки проблемных задач, для решения которых необходимо использовать приёмы критического мышления в сочетании с цепью сменяющих друг друга усложняющихся проектов с коммуникативно-профессиональной направленностью, в процессе выполнения которых растёт мотивация, обучающиеся все серьёзнее относятся к постановке целей, к этапу планирования, становится более тесной связь руководителя и исполнителя проекта, совершенствуется взаимопонимание в группе.

При планировании проектной деятельности на занятиях по русскому языку следует учитывать следующие параметры: основные этапы осуществления проекта (целеполагание, поиск, формулирование проблемы, сбор и анализ информации, решение проблемы и экспертиза проекта); типы проектных задач (поисковые, дискурсивные, исследовательские и творческие); уровень проблемности проектных задач, а также формируемые в ходе решения проектных задач компетенции. Творческие проекты относятся к наивысшему уровню сложности, благодаря им учащиеся получают возможность создавать ситуации реального общения, синхронного и асинхронного, вести дискуссии и полемизировать по вопросам, которые представляют для них интерес, являются для них актуальными. Важным обстоятельством является материально-техническое обеспечение образовательного процесса, наличие библиотек, доступа к текстовым и телекоммуникационным базам.

Отсутствие учебных пособий и методических рекомендаций по использованию проектных заданий в практическом курсе русского языка не должно явиться препятствием к его использованию, так как интерес к данной методике как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов очень велик.

Разработка содержания и параметров констатирующего и итогового срезов проводилась с опорой на следующие положения: коммуникативная компетенция обучающегося реализуется в речевых действиях, которые свидетельствуют о сформированности определённого комплекса умений и навыков; успешность процесса обучения неразрывно связана с формированием мотивации к получению знаний и приобретению определённого комплекса умений.

Проектная технология используется преподавателями русского языка, литературы в процессе преподавания предмета. Проектная технология, развивая лингвистическую компетенцию обучающихся, способствует формированию у них прочной системы знаний. Поэтому метод проектов применяется как на практических занятиях по русскому языку, так и во внеурочной деятельности.

Формы проектной деятельности:

- практико-ориентированная;
- информационная;
- ролевая;
- игровая;
- исследовательская;
- творческая.

Практико-ориентированный проект направлен на результат-продукт, удовлетворяющий конкретную потребность, презентацию результатов и способов внедрения в практику. Сотрудничество, сотворчество с преподавателем и сверстниками формирует коммуникативные, личностные качества обучающихся.

Другой формой проектной деятельности могут быть информационные проекты, предполагающие сбор, анализ и систематизацию материалов по заданной лингвистической или литературоведческой теме. Защищая проекты на практическом занятии, обучающиеся выступают в роли преподавателя, объясняют учебный материал. Следовательно, они формируют навык публичного выступления, учебного диалога.

Проектный метод обучения – это совокупность таких приёмов и способов обучения, при которых обучающиеся с помощью коллективной или индивидуальной деятельности по отбору, распределению и систематизации материала по определённой теме составляют проект. Технология проектного обучения – совокупность самых современных подходов к обучению. Задача преподавателя – с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, интересов, потребностей, планов на будущее – создать такую рабочую атмосферу, которая бы стимулировала мыслительную, коммуникативную и творческую деятельность. Цель метода проектов – стимулировать интерес обучающихся к определённым проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний; показать практическое применение полученных знаний. Проектная методика применяется следующим образом: 1) она органично вписывается в вузовский учебный процесс и не искажает содержание обучения, определённого образовательным стандартом высшей школы; 2) позволяет активно деятельностным способом достигать поставленных образовательных целей; 3) обеспечивает не только прочное усвоение учебного материала и профессиональное развитие обучающихся, но и их коммуникабельность. В основе учебных проектов в вузе лежат исследовательские методы обучения. Эффективная ор-

ганизация учебного проекта в студенческой аудитории предполагает деление групп на подгруппы. Деятельность студентов в проектной подгруппе состоит из следующих этапов: определение проблемы и вытекающих из неё задач исследования; выдвижение гипотезы; обсуждение методов исследования; проведение сбора информации; анализ полученных данных; оформление результатов; подведение итогов, корректировка, выводы. Преподаватель выступает как координатор и консультант, а студенты являются участниками «мозгового штурма», изобретателями, исполнителями. Организация работы над учебным проектом проходит следующие стадии:

1. Разработка проектного задания: выбор темы проекта, выделение подтем в общей теме, планирование исследования, определение способов представления итогов проектной деятельности.

2. Разработка проекта.

3. Оформление результатов.

4. Презентация.

5. Рефлексия.

При преподавании русского языка для иностранных слушателей специального курса подготовки специалистов для зарубежных стран в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова преподаватели кафедры иностранных и русского языков используют данный метод, что отражено в учебном пособии по дисциплине «Русский язык», подготовленном профессором кафедры В.Н. Шашковой.

Пример 1.

17. Прочитайте диалог экскурсовода (Э) и туриста (Т) об Останкинской башне. Ответьте на вопросы.

Э: Посмотрите, стоит она величественная, строгая, будто серебряная игла под бушующими ветрами, под палящим солнцем.

Т: Скажите, пожалуйста, когда была построена Останкинская башня?

Э: Известно, что 4 ноября 1967 года с башни ушёл первый телевизионный сигнал. А завершено строительство было в 1969 году, когда на Останкинской башне открылись смотровая площадка и ресторан.

Т: Кто автор этой конструкции?

Э: Автор проекта этого технического чуда – Николай Васильевич Никитин.

Т: Знаете ли Вы, на сколько лет вперёд была запланирована функциональность башни?

Э: Надёжность башни рассчитана на 300 лет. 150 стальных канатов внутри ствола под бетонной «рубашкой» держат её в напряжении и в то же время придают сооружению стойкость. Башня может выдержать землетрясение в 8 баллов и натиск ураганного ветра. Надёжен и фундамент башни.

Т: Какова высота Останкинской башни?

Э: Высота башни со стальной трубчатой антенной – 540 метров 74 сантиметра.

Т: Каков вес Останкинской башни?

Э: Вес башни – 55 тысяч тонн, объём внутренних помещений – 70 тысяч кубических метров.

Т: Можно с уверенностью сказать, что Останкинская башня – это чудо техники!

1. В каком году Останкинская башня открылась для посетителей?

2. Кому принадлежит авторство проекта Останкинской башни?

3. На сколько лет рассчитана башня?

4. Какова высота Останкинской башни?

5. Каков вес Останкинской башни?

18. Используйте фактические данные, создайте свои диалоги между туристом и экскурсоводом об известных местах, культурных и природных объектах в России.

Московский Кремль – главная достопримечательность столицы.

Расположение – центр Москвы, Боровицкий холм на высоком берегу Москвы-реки.

Время постройки – 1482–1495 гг.

Площадь Московского Кремля – 0,277 км².

Форма на плане – неправильный треугольник.

Протяжённость стен – 2235 м.

Высота стен – от 5 до 19 м.

20 башен. За исключением Кутафьевой Башни, все башни формируют Кремлёвскую стену.

Спасская башня Московского Кремля выходит на Красную Площадь.

Спасская башня построена в 1491 г. архитектором Пьетро Солари.

Циферблаты курантов на Спасской башне выходят на 4 стороны.

Эрмитаж – российский художественный музей мирового значения.

Расположение – г. Санкт-Петербург, Дворцовая набережная.

Одно из 6 связанных зданий, входящих в музейный комплекс, – Зимний дворец.

Количество залов, открытых для посещения, – 365.

Площадь комплекса Эрмитажа свыше 230 000 м².

Коллекцию Эрмитажа составляют около 3 000 000 произведений искусства и памятников мировой культуры.

Свыше 1 000 000 произведений изобразительного и прикладного искусства, более 1 000 000 памятников нумизматики, около 800 000 археологических памятников, почти 14 000 единиц оружия, а также более 200 000 других экспонатов.

Скульптура «Родина-мать зовёт!» – центральная фигура памятника-ансамбля «Героям Сталинградской битвы».

Расположение – г. Волгоград, Мамаев курган.

Авторы проекта – скульптор Е.В. Вучетич и инженер Н.В. Никитин.

Время постройки – 1959–1967 гг.

Высота скульптуры – 85 м.

Высота скульптуры с установочной плитой – 87 м.

Высота женской фигуры – 52 м, длина руки – 20 м,
длина меча – 33 м.

Глубина бетонного фундамента – 16 м.

Масса памятника – свыше 8000 тонн.

Вес меча – 14 тонн.

Озеро Байкал – крупнейший природный резервуар пресной воды.

Расположение – Южная часть Восточной Сибири.

Площадь водной поверхности – 31722 км².

Площадь бассейна – 571 000 км².

Протяжённость береговой линии – 2000 км.

27 островов; самый крупный – Ольхон (площадь превышает 700 км²).

Максимальная глубина – 1642 м.

Возраст озера – 25-35 млн лет.

Животный мир – 2600 видов и подвидов живых организмов.

Запасы воды – 23 615,39 км³.

Пример 2.

18.1. Прочитайте текст об известном ограблении XX века. Резюмируйте его содержание в 5-7 предложениях.

«Великое ограбление поезда»

«Великое ограбление поезда» надолго запомнится как одно из самых дерзких преступлений XX века.

Ограбление произошло в ночь на 8 августа 1963 года, когда пятнадцать грабителей напали на почтовый поезд, который направлялся из Лондона в Глазго. Грабители предварительно вывели из строя семафор, заставив машиниста сделать незапланированную остановку в Бакингемшире.

Во время остановки банда забралась в поезд, сбила с ног машиниста. Они оставили его лежать в кабине без сознания, связали пять работников почты, находящихся в поезде. Следующие 20 минут воры потратили на погрузку 120 мешков с деньгами в грузовик.

Грабители спешно отправились в подготовленное укрытие на ферме в нескольких километрах от места преступления, чтобы поделить добычу. Грабёж принёс им около 2,6 миллиона фунтов стерлингов.

По факту ограбления было возбуждено уголовное дело. Начались оперативно-розыскные мероприятия, и через пять дней полиция обнаружила укрытие банды. Хотя ферма была заброшена, грабители оставили

свои отпечатки пальцев по всему дому, предоставив полиции множество физических доказательств.

К апрелю следующего года властям удалось поймать и осудить двенадцать из пятнадцати мужчин, причастных к ограблению. Остальные три грабителя были осуждены в течение следующих пяти лет.

Однако на этом история не заканчивается. Пробыв в заключении всего несколько месяцев, два грабителя, Чарли Уилсон и Ронни Биггс, сбежали из тюрьмы. Уилсон бежал в Канаду, но был пойман в 1968 году; Биггс же оставался в бегах довольно долго.

В 2001 году 72-летний Биггс вернулся в Великобританию и сдался властям. Он был немедленно заключён под стражу. В тюрьме он перенёс несколько инсультов, которые оставили его частично парализованным. Первоначально власти игнорировали просьбы Биггса о помиловании, и он оставался в заключении до августа 2009 года, когда было официально объявлено, что он будет освобождён из тюрьмы по соображениям гуманности и сострадания.

18.2. Ответьте на вопросы теста, выбрав один из вариантов (а, б, в или г).

1. Что автор этого отрывка считает выдающейся особенностью Великого ограбления поезда?

- а) сумму украденных денег;
- б) дерзость грабителей;
- в) скорость, с которой действовали грабители;
- г) неожиданный успех ограбления.

2. Почему поезд остановился в Бакингемишпире?

- а) чтобы работники почты могли сесть на поезд;
- б) потому что машинист был вынужден подчиниться приказу вооружённых грабителей;
- в) потому что машинист был введён в заблуждение грабителями;
- г) потому что машинист не заметил сигнал семафора.

3. Сколько времени ушло у полиции на то, чтобы арестовать большинство грабителей?

- а) несколько дней;
- б) несколько недель;
- в) несколько месяцев;
- г) несколько лет.

4. Что из следующего не является правдой о Биггсе?

- а) он был в бегах очень долго;
- б) у него обнаружили серьёзные проблемы со здоровьем;
- в) он не сидел в тюрьме большую часть своей жизни после ограбления;
- г) по возвращении в Великобританию он был задержан полицией.

5. Какие слова лучше всего описывают стиль текста?

- а) серьёзный и убедительный;
- б) информативный и нейтральный;
- в) критический и саркастический;
- г) весёлый и юмористический.

18.3. Как вы думаете, было ли решение освободить Биггса из тюрьмы по соображениям гуманности и сострадания правильным? Ответ аргументируйте.

19. С помощью опорных словосочетаний расскажите об обязанностях следователя при допросе свидетеля. Используйте активный залог и возвратный.

Образец: *составить протокол – Во время допроса свидетеля составляется протокол.*

Описать процессуальные действия; указать использованные технические средства; разъяснить права, обязанности, ответственность, порядок следственного действия; уточнить обстоятельства совершения преступления; предъявить протокол допрашиваемому для прочтения и подписи.

Пример 3.

16. Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

Покори свою высоту!

С давних времён полюс притягивал к себе отважных и дерзких путешественников.

Мои друзья впервые дошли до полюса на лыжах.

Пешком к Северному полюсу! Фантастика, верно? Ещё вчера это могло показаться безумной затеей. А сегодня семь лыжников, вооружённые знаниями об Арктике, многолетним опытом полярных путешествий, закалённые тренировками, оснащённые самым современным снаряжением, радиостанциями, смело вступили в единоборство с полярными льдами.

Семьдесят шесть дней длилось путешествие на лыжах по дрейфующим льдам, и каждый из этих дней достоин отдельного повествования. Арктика не скупилась на свои коварные проделки. Каждый час, каждая минута на пути к полюсу означали непрерывную яростную борьбу.

В первый же день, едва отойдя от острова Генриетты, стартовой площадки экспедиции, группа оказалась в опасной ситуации.

Ледяная каша – раздробленные льды. На лыжах идти нельзя. На лодке плыть нельзя. Чудом выскочили на небольшую толстую льдину, быстро плывущую мимо острова. Еле перевели дух, как обнаружили: льдину несёт на запад, а у путешественников другой курс – на север!

Снова ступили на предательски расходящееся ледяное крошево. Семь человек. Дмитрий Шпаро по привычке пересчитал лыжников. И оцепенел. Не было Василия Шишкарёва.

Начальник экспедиции сбросил рюкзак, меховые рукавицы, перепрыгнул через трещину и в нескольких метрах от себя увидел в тёмной во-

де голову Василия, который пытался схватиться за край льдины. Силы вот-вот должны были покинуть его.

Дмитрий упал на лёд, крикнул: «Держи!», протянул руки, помог Василию выбраться из воды. А мороз за тридцать. И – ветер. Обсушиться, согреться нигде. Даже палатку не поставишь на этом ледовом болоте.

Несколько минут спустя «искупался» ещё один участник экспедиции. Утонули две лыжи. И всё это – в день старта. Впору было возвращаться назад – на берег, от которого их отделяло тогда всего пятьсот метров. А до полюса – полторы тысячи километров!

Но они пошли вперёд – к полюсу!

В тот первый день они прошли всего пятьсот метров.

На следующий – три километра.

Потом пять, десять, пятнадцать ...

Но уже через неделю маршрутная группа стала уверенно проходить в сутки двадцать пять – двадцать восемь километров, что соответствовало намеченной программе.

Но впереди их ожидало совершенно неожиданное испытание. Они были убеждены: льды с острова Генриетты дрейфуют строго на север. А что вышло на самом деле? Вопреки всем прогнозам учёных льды дрейфовали на юг! Каждый день они сносили экспедицию на пять-шесть километров к югу.

Почти месяц люди отвоёвывали у океана километр за километром, а за ночь, пока спали, океан, будто издеваясь, отбрасывал их назад.

Они победят!

До дна выпьют горькую чашу всех неудач, какие только могут поджидать человека в Арктике, обмороженные и опалённые незаходящим полярным солнцем «взберутся» на полюс. Иначе и быть не могло: каждый из них шёл к этой вершине много-много лет и за эти годы сделал себя сильным, мужественным, волевым человеком.

Жизнь человека с малолетства означает непрерывное покорение каких-то высот. Только одни свой подъём заканчивают в предгорьях и с удовлетворением оглядывают видимый им мирок, а других – к этой категории относятся мои друзья – зовут заоблачные пики.

То, что вчера казалось фантастикой, сегодня свершилось и вошло в историю освоения и покорения Арктики.

Так какая же вершина земного шара самая привлекательная? Эверест? Эльбрус? Или Северный полюс?

Я бы ответил так: у каждого человека должен быть впереди свой крутой и заоблачный пик.

(По В. Снегирёву)

1. В чём смысл названия текста?
2. Соответствует ли название текста его содержанию?

3. Во имя чего был совершён поход на Северный полюс?
4. Какие черты характера проявили все участники экспедиции?
5. Сделайте краткий пересказ повествовательной части текста, пользуясь планом: 1) пешком к Северному полюсу, 2) в день старта, 3) вперёд – к полюсу! 4) коварство Арктики, 5) семеро на полюсе.

6. Какую высоту Вам предстоит покорить? Можете ли Вы спрогнозировать, с какими трудностями Вам предстоит столкнуться? При ответе на вопрос используйте речевые образцы: *Вероятно, мне предстоит Скорее всего, мне придётся Есть большая вероятность того, что Я допускаю, что меня ждёт Также существует риск*

17. Напишите сочинение на тему «Моя высота» (15 предложений). Используйте следующие союзы и предлоги для выражения разных типов связи: несмотря на...; невзирая на...; по причине ...; поскольку ...; в силу того, что...; не только ..., но и ...; вследствие

В европейских исследованиях, посвящённых современному преподаванию иностранных языков, подчёркивается необходимость креативного подхода к учебному процессу, понимаемому как процесс формирования умения создавать из уже известного новое в совместной деятельности. Условием для такого подхода является рассмотрение учебного процесса, в котором развиваются все способности человека, а не только его когнитивные умения. Сам учебный процесс рассматривается не как самоцель (подготовка к сдаче экзамена), а как подготовка к решению коммуникативных задач, с которыми студент столкнётся в жизни. По-новому рассматривается и роль преподавателя: он выступает как консультант, помощник студента при изучении языка. В качестве направления оптимизации учебного процесса по иностранному языку на современном этапе рассматриваются альтернативные методы обучения: совокупность приёмов деятельности преподавателя и обучающихся, обеспечивающих эффективность обучения, достижение целей обучения и овладение языком наиболее рациональным путём, с наименьшей затратой сил и средств. Альтернативные методы в центр учебного процесса ставят обучающегося как целостную личность, а не учебный материал или сам учебный процесс. Решающая роль при этом отводится социально-психологической оптимизации учебного процесса, предполагающей опору на когнитивные и эмоциональные свойства личности, мотивацию студентов с учётом особенностей усвоения ими иностранного языка. Язык при этом усваивается в бесстрессовой атмосфере в коммуникативных ситуациях на основе индуктивных процессов: от смысла к форме. Альтернативные методы основываются на парной и групповой работе на занятии, отрицают немедленное исправление ошибок и изменяют роль преподавателя в учебном процессе. Одним из таких альтернативных методов является **метод тандема**. Он основан на концепции педагогики сотрудничества: два человека с различными родными языками встречаются, чтобы учить язык друг друга. Каждый из участников тандема выполня-

ет роль или преподавателя своего партнёра, когда работа проходит на его родном языке, или его обучающегося, когда работа проходит на иностранном для него языке. Вместе они определяют темп своей работы в рамках отведённого преподавателем времени. В этом плане можно говорить о полностью свободном обучении, т.к. каждый участник тандема обучается в зависимости от его личных потребностей и уровня владения иностранным языком, и участники полностью погружаются в иностранный язык и иноязычную культуру. Особенно ценным в процессе тандема являются деятельность говорения и межкультурного общения, которые в этом случае аутентичны. Удовольствие от такого аутентичного общения очень быстро снимает страх перед ошибками. Именно такая бесстрессовая рабочая атмосфера, стимулирующая изучение иностранного языка, характерна для метода тандема.

Рабочие этапы тандема:

- Создание групп тандема: пары в тандеме образуются случайным образом. Руководители тандема раздают участникам карточки с надписями на разных языках или картинками, и каждый участник тандема находит себе партнёра, карточка которого соответствует информации на его карточке. С этой целью можно подобрать самые различные материалы: открытки, неполные тексты, рисунки, игры и т.п. После этого участники тандема садятся парами за один стол.

- Этап общения в тандеме: участники тандема работают вместе по одному рабочему листу сначала на одном языке, а потом на другом. Время работы определяет преподаватель. Работа в тандеме основана на принципе взаимопомощи и поддержки. Одноязычная фаза длится, как правило, 20-25 минут.

- Этап презентации: на этом последнем этапе каждый тандем представляет результаты своей работы. Преимущества этого рабочего этапа очевидны: он позволяет различным тандемам при контакте с группой узнать о результатах работы остальных участников. При этом особенно актуальным выступает межкультурный аспект общения. Поэтому данный этап необходим для развития динамики группы.

Диалог между преподавателем и участниками ни в коем случае не должен перерасти во фронтальное занятие: общение участников между собой всегда имеет приоритет. Поэтому исправление ошибок не должно прерывать общение. Нередко и сами участники исправляют друг друга, что значительно эффективнее, т.к. тем самым они осторожно устраняют трудности взаимопонимания. Этап презентации требует от преподавателя и анимационных способностей для наблюдения, распределения языков, импровизации, чувства юмора, стимулирования участников к дискуссии и т.д. Особенности метода тандема – новая роль преподавателя. Преподаватель определяет рамки учебного процесса и создаёт соответствующую учебную атмосферу (готовит материал, руководит и мотивирует участников), сти-

мулирует общение, наблюдает за процессом общения и при необходимости оказывает помощь, даёт рекомендации, наблюдает за соблюдением паритета обоих языков.

Основания для использования тандем-встреч как формы (само)обучения при изучении языка были заложены, когда Европейский союз при подготовке к Европейскому Году языков (2001) заявил, что английский в качестве единственного современного языка недостаточен для постройки единого европейского дома. Для этого необходимо развитие концепции реального многоязычия. В качестве ближайшей цели было обозначено овладение каждым членом европейского общества как минимум двумя иностранными языками, т.е. в сумме (вкл. родной язык) – тремя языками стран Евросоюза. Под реальным многоязычием с тех пор понимается не благоприобретённый билингвизм, а полилингвизм с тремя и более иностранными языками. Тем самым привычный «портрет» выпускника европейской гимназии с родным и английским (плюс латинский) языками оказывается устаревшим, не отвечающим духу эпохи. Школы должны расширить предложения с области преподавания / изучения иностранных языков (что и происходит, например, в ФРГ: гимназисты получают возможность выбора не только третьего, но часто и второго иностранного языка – как правило, языка страны-соседа или испанского). В то же время нарушена преемственность «школа-вуз»: в вузах Евросоюза под эгидой реализации «Болонского процесса» были сокращены часы аудиторных занятий за счёт увеличения объёма самостоятельной работы студентов (в первую очередь именно в рамках языковых курсов). Итог – явный недостаток в университетах аудиторных часов для устной и письменной коммуникации. Студенты могут добирать недостающие часы на платной основе в Центрах / Институтах иностранных языков, работающих по принципу межфакультетских кафедр и предлагающих полный спектр услуг в области изучения языков Европы и мира за минимальную для студентов данного вуза плату в 40-60 евро в семестр (2-4 часа в неделю). Кроме того, в странах ЕС все большей популярностью пользуются программы и проекты в рамках «Обучения длиною в жизнь» для всех желающих, также основанные на самостоятельности в получении компетенций. В результате – необходимость «тьюторов» – носителей языка для корректировки полученной из различных источников языковой, речевой и культуроведческой информации. Наконец, одним из следствий всемирной глобализации стала необходимость овладения несколькими иностранными языками – обретения коммуникативной и межкультурной компетенции как фундамента мобильности, индивидуальной и профессиональной. Тандемы также оптимальны при подготовке к обменным проектам и по их завершении – для поддержания контакта с новыми коллегами и друзьями. Также тандем можно рекомендовать при подготовке учащихся к устному экзамену по русскому языку (устная часть ТРКИ) или при проведении проектных недель в вузе (для

обсуждения и принятия решений при подготовке международного проекта или знакомства со страной). Результаты изучения (самостоятельного или аудиторного) иностранных языков фиксируются в странах ЕС в «Европейском языковом портфеле». Основные его принципы: самооценка обучающимися полученных знаний и корректировка самооценки в процессе реальной коммуникации с носителями изучаемого языка («паспорт мобильности»). Тандем-обучение позволяет скорректировать как уровень знаний, так и самооценку обучающихся в рамках внеаудиторного общения с носителем изучаемого языка как родного. Результаты тандем-общения (протоколы встреч, дневник тандема) могут стать составляющими языкового портфеля и документацией уровня владения языками, в том числе при внеаудиторном их освоении (когда иные документы отсутствуют). Особенности использования тандема при обучении иностранным языкам («Обучение длиною в жизнь» в понимании Болонского процесса) – это изначально добровольность участия в тандем-обучении (оптимальные результаты с точки зрения частоты тандем-контактов и их интенсивности достигаются при внеаудиторных тандемах); правила обучения устанавливаются самими обучающимися на основании известных норм работы с Web 2.0 и в тандеме; методический принцип «оригинального / естественного общения» («originale Begegnung», H.Roth) и «кооперативного обучения» в трёх ступенях: мысль, обмен и представление; развитие коммуникативной компетенции через поиск поводов к коммуникации и выбор тем общения, постановку задач, способствующих естественной коммуникации, и создание окружения (в Web 2.0 или в реальности при тандеме присутствия), стимулирующих реальную коммуникацию; дидактическая модель – личностно-ориентированная коммуникативная дидактика; преподавание, ориентированное на действие: «обучение, основанное на опыте учащихся» (erfahrungsbezogenes Lernen), «динамическое обучение» (dynamisches Lernen), «связанное с практикой обучение» (praxisbezogenes Lernen) (Flechsigt, 1996); самоуправление в обучении (selbstgesteuertes Lernen): начиная от решения об обучении и повода к его принятию, постановки для себя целей и формулировки задач; выбор материалов обучения, ведение дневника встреч и учёбы между встречами; обращение к тьютору / педагогу за пояснениями как к совещательному органу; взаимное обучение в реальной коммуникации с носителем языка как родного (общение происходит из ситуации, как в реальной жизни; смена ролей: обучающийся – преподаватель; отсутствие изначальной адаптации материала и адаптация только в случае непонимания со стороны партнёра; индивидуальный подход; независимость партнёров при наличии общего интереса, несмотря на различие целей и путей их достижения (только в момент тандем-контакта участники работают с общим материалом – «рабочими листами для тандема», в остальное время они свободны в выборе материала и видов учебной деятельности, учебной нагрузки и пр.; тандем дополняет, а не заменяет

курсовое обучение, расширяя его границы; оценка не процесса обучения, а результата (живого общения на языке); русский в тандеме воспринимается как «простой» язык и как язык медиаокружения, а стало быть, актуальный и современный.

Метод тандема очень продуктивно используется при преподавании дисциплины «Русский язык» для иностранных слушателей в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова, и примеры использования данного метода можно найти в учебном пособии «Русский язык», составленном профессором кафедры кандидатом филологических наук, доцентом В.Н. Шашковой.

Пример 1.

29. Прочитайте текст. Ответьте на вопросы после текста. Выделите все причастия, определите их грамматические признаки.

Теория разбитых окон – это криминологическая теория, предложенная социологами Джеймсом Уилсоном и Джорджем Келлингом в 1982 году, в которой разбитые окна использовались как метафора беспорядка в окрестностях. Согласно этой теории, видимые признаки преступности, антиобщественного поведения и гражданских беспорядков создают городскую среду, поощряющую дальнейшие преступления и беспорядки, включая серьёзные преступления. Теория разбитых окон предполагает, что методы полицейской деятельности, направленные на мелкие преступления, такие как вандализм, общественное употребление алкоголя и уклонение от оплаты проезда, помогают создать атмосферу порядка и законности, предотвращая тем самым более серьёзные преступления.

Теория разбитых окон оказала огромное влияние на практику поддержания общественного порядка в мире в течение 1990-х годов XX века и оставалась влиятельной в XXI веке. Возможно, наиболее заметное применение этой теории имело место в Нью-Йорке под руководством комиссара полиции Уильяма Браттона, назначенного мэром Рудольфом Джулиани. Многие разделяют мнение о том, что агрессивная практика поддержания порядка в полицейском управлении Нью-Йорка привела к резкому снижению уровня преступности в городе в течение 1990-х годов. Браттон начал воплощать эту теорию в жизнь в качестве начальника транзитной полиции Нью-Йорка с 1990 года по 1992 год. Отрядам офицеров в штатском было поручено ловить прыгунов на турникетах, и по мере увеличения числа арестов за совершение проступков количество преступлений в метро всех видов резко сократилось. На основании этого опыта был сделан вывод о том, что предотвращение мелких правонарушений, таких как вандализм, публичное пьянство, прыжки через турникеты в метро и т.д., создаёт атмосферу нетерпимости к преступлениям в целом и помогает предотвращать более крупные преступления. Попустительство же мелким нарушениям увеличивает их число.

1. Что Вы узнали об истории появления теории разбитых окон?
2. В чём заключается суть этой теории?
3. Объясните выражение «метафора беспорядка в окрестностях».
4. Объясните выражение «агрессивная практика поддержания правопорядка». Какие способы поддержания правопорядка были использованы полицейским управлением Нью-Йорка?
5. Как экспериментально подтвердили теорию разбитых окон?

30. В зависимости от того, какую точку зрения Вы разделяете, подготовьте 2-3 аргумента в защиту своей позиции и контраргументы, опровергающие доводы противника. Примеры аргументов в защиту каждой точки зрения приведены в таблице. В парах обсудите данную тему, используя приготовленные аргументы.

Приведёт ли ужесточение наказания к сокращению числа преступлений?

Да, ужесточение наказания приведёт к сокращению числа преступлений.

1. Если преступник думает о последствиях и о наказании за преступление, он вряд ли его совершит, зная о жестоком наказании.

2. ...

Нет, ужесточение наказания не приведёт к сокращению числа преступлений.

1. Преступник может вообще не думать о том, что он будет пойман. Он вообще может не знать о конкретном наказании. В этом случае ужесточение наказания вряд ли его остановит.

2...

Пример 2.

12.1. Прочитайте текст о краже *Моны Лизы* из Лувра. Резюмируйте его содержание в 5-7 предложениях.

Кража Моны Лизы

Возможно, самая известная картина в мире, *Мона Лиза*, автором которой считают признанного гения Леонардо да Винчи, веками занимала почётное место в парижском Лувре. Но в течение короткого периода в начале 1900-х годов мир искусства был потрясён таинственным исчезновением знаменитого портрета.

Утром 22 августа 1911 года сотрудники Лувра обнаружили, что *Мона Лиза* пропала. Была немедленно вызвана полиция, и к полудню группа следователей обыскивала музей в поисках доказательств. Они нашли раму от картины на лестнице. Больше не было найдено ничего. Власти подозревали, что преступление было совершено кем-то из работников музея, но у них было мало доказательств в поддержку этой теории. Расследование продолжилось; однако со временем надежды на поиск портрета начали угасать.

Два года спустя к флорентийскому торговцу антиквариатом по имени Альфредо Джери в письме обратился человек, который утверждал, что *Мона Лиза* находится у него. Незнакомец предложил Джери купить картину, но он готов был её продать только в том случае, если продавец антиквариата сможет гарантировать, что картина будет выставлена в галерее Уффици во Флоренции. Заинтригованный предложением незнакомца, Джери договорился с ним о встрече на следующий день для того, чтобы проверить подлинность картины и определить цену. Затем Джери уведомил власти.

После того, как была проведена экспертиза и подлинность *Моны Лизы* была удостоверена, преступник был арестован. Выяснилось, что Винченцо Перуджи, как звали вора, некоторое время работал в Лувре и что он украл картину, чтобы вернуть её в Италию, на Родину великого художника. Хотя Винченцо Перуджи получил смешной тюремный срок в 1 год и 15 дней, из которых он отбыл за решёткой всего 7 месяцев, итальянцы высоко оценили его действия и назвали его героем и патриотом. *Мона Лиза* была выставлена в Италии, прежде чем 4 января 1914 года она была возвращена во Францию.

12.2. Ответьте на вопросы теста, выбрав один из вариантов (а, б, в или г).

1. Судя по изложению материала, автор текста является, вероятно,

- а) выдающимся искусствоведом;
- б) частным сыщиком;
- в) журналистом;
- г) куратором музея.

2. Французские власти считали, что преступление

- а) было совершено работником музея;
- б) было совершено посетителем Лувра;
- в) будет быстро раскрыто;
- г) будет очень сложно раскрыть из-за недостаточности доказательств.

3. Какова была реакция Альфредо Джери на предложение незнакомца?

- а) он хотел больше узнать о картине;
- б) он был уверен, что незнакомец и был тем самым вором, который украл Мону Лизу;
- в) ему понравилось предложение, и он решил купить картину;
- г) он не поверил ни единому слову, сказанному незнакомцем.

4. Каков был главный мотив Перуджи, подтолкнувший его к краже Моны Лизы?

- а) финансовая выгода;
- б) восхищение работой да Винчи;

- в) месть бывшим работодателям в Лувре;
- г) возврат Моны Лизы в то место, где, как он считал, она по праву должна находиться.

5. Автор текста, кажется,

- а) понимает и оправдывает преступника;
- б) критически относится к краже картины;
- в) не выражает своего мнения, нейтрально рассказывая о событиях;
- г) в большей степени заинтересован в художественной ценности картины, чем её краже.

12.3. Считаете ли вы, что Перуджи получил достаточное наказание за совершённое преступление? Итальянцы назвали его патриотом. Можно ли считать его действия благородными?

13.1. Разделитесь на две команды. Силами своей команды подготовьте вступительное выступление на тему «Что такое закон?» (2-3 минуты). Объясните, что такое закон, каковы его характеристики и функции в обществе.

13.2. Объясните значения следующих слов. Если слово вам не знакомо, можно обратиться к словарям для уточнения значения.

Команда 1	Команда 2
1. Народ	1. Гражданин
2. Культура	2. Ценность
3. Патриотизм	3. Стереотип
4. Правонарушение	4. Право
5. Наказание	5. Кодекс

Кейс-метод совмещает в себе такие методы, как метод проектов, ролевая игра, ситуативный анализ и многое другое. При решении общей проблемы полезной оказывается совместная деятельность, которая позволяет всем обучающимся полностью осмыслить и усвоить учебный материал, дополнительную информацию, а главное – научиться работать совместно и самостоятельно. Процесс обучения с использованием кейс-метода позволяет формировать метапредметные компетенции обучающихся, индивидуализировать учебный процесс. Использование кейс-метода позволяет вызывать потребность в знаниях, познавательный интерес к изучаемому материалу, обеспечивает возможность применения методов научного исследования, развивает познавательную самостоятельность и мыслительные творческие способности, развивает эмоционально-волевые качества и формирует познавательную мотивацию. Кейс-технологии – один из механизмов, позволяющих максимально задействовать коммуникативные и творческие способности обучающихся. Они могут быть успешно построены как на материале художественной, так и публицистической литературы. В целом же художественные произведения русской литературы полностью

подходят для изучения их с помощью кейс-технологий, так как их идейным содержанием является не внешняя составляющая, а глубокий внутренний мир героев, их искания, морально-этическая подоплёка поступков. Все это – сфера жизни человека, не поддающаяся однозначной оценке, то есть подразумевается различная трактовка одного и того же характера или поступка, есть противоречия, проблемность. Это и даёт базу для создания кейса.

Структура и содержание кейса:

- предъявление темы, проблемы, вопроса, задания;
- подробное описание спорных ситуаций;
- сопутствующие факты, положения, варианты, альтернативы;
- учебно-методическое обеспечение: наглядный, раздаточный или другой иллюстративный материал; литература основная и дополнительная;
- режим работы с кейсом;
- критерии оценки работы по этапам.

Кейс-методы можно классифицировать в зависимости от того, какой именно творческой работы они требуют. В частности, выделяются методы инцидента, разбора деловой корреспонденции и ситуационного анализа.

Самым распространённым на сегодняшний день является метод ситуационного анализа, позволяющий глубоко и детально исследовать проблему. Обучающемуся предлагается текст с подробным описанием возникшей ситуации и ставится задача, требующая решения. Могут быть также предложены для анализа уже реализованные модели. В этом случае главная задача – определить путём анализа их целесообразность. Естественно, при использовании каждого из перечисленных методов обучающиеся получают также пакет вопросов, на которые им необходимо найти ответы для понимания сути проблемы. Кроме того, кейс-технологии предполагают как индивидуальную работу над пакетом заданий, так и коллективную, что развивает умение воспринимать мнение других людей и умение работать в команде. Содержание кейсов может быть самым разнообразным: художественные произведения, кинофильмы, кейсы могут затрагивать собственный жизненный опыт обучающихся и многое другое.

Таким образом, акцент переносится на выработку знаний, а не на овладение готовым знанием. Обучающиеся получают возможность соотносить теорию с реальной жизнью, проводить глубокий сопоставительный анализ произведений и явлений жизни, в которой будущим выпускникам пригодится умение делать выводы, отстаивать свою позицию, выполнять служебные задачи.

По типу и направленности кейсы можно подразделить на тренировочные, обучающие, аналитические, исследовательские, систематизирующие и прогностические.

Наблюдение за решением каждого кейса даёт преподавателю возможность увидеть, способен ли человек мыслить нестандартно, креативно.

Если работа ведётся в группе, то способен ли обучающийся подхватить чужую мысль и развить её.

Различаются кейсы также и по объёму. Полные кейсы (в среднем 20-25 страниц) предназначены для работы в группе в течение нескольких дней. Сжатые кейсы (3-5 страниц) – для разбора непосредственно на занятии и подразумевают общую дискуссию. Мини-кейсы (1-2 страницы), как и сжатые кейсы, предназначены для разбора в классе и зачастую используются в качестве иллюстрации к тому, о чем говорится на занятии.

Решение кейсов одинаково эффективно в групповой работе, в работе в парах, в индивидуальной работе. Результат решения кейсов может быть представлен в виде презентации, защиты проекта, сочинения-миниатюры, устного выступления и так далее. При умелом использовании такого рода деятельности на занятиях происходит самопроизвольный переход обучающихся от внешней мотивации обучения к внутренней регуляции самообучения. Таким образом, появляется возможность максимально индивидуализировать процесс обучения. Задания не должны носить примитивный характер и причисляться к кейс-методам по формальным признакам. Каждый кейс – это серьёзная методическая разработка, которая должна учитывать возрастные особенности и творческие способности обучающихся.

Управляемость процесса обучения состоит в том, что право подбора информации (при допустимости участия обучающихся на стадии подготовки кейса) принадлежит преподавателю. Он может прогнозировать ход обсуждения, а также варианты предлагаемых решений, оригинальные нестандартные решения. Кейс-технологии сегодня противопоставляются таким видам работы, как повторение за преподавателем, ответы на вопросы преподавателя, пересказ текста и т.п. Кейсы отличаются от обычных образовательных задач. Данный метод способствует развитию умений обучающихся самостоятельно принимать решения; кейсы имеют несколько решений и множество альтернативных путей, приводящих к ним.

Не следует считать кейсы универсальным методом. Для школьной программы подобного рода методы – это лишь дополнение к базовым знаниям, которые приобретаются традиционным путём. Никакая аналитическая работа не может быть интуитивной, никакие серьёзные выводы не сделать, если нет глубоких знаний предмета.

Кейс-технологии, с одной стороны, противопоставлены таким видам работы, как повторение за преподавателем, ответы на вопросы преподавателя, пересказ текста, а с другой – совмещают в себе такие методы, как игровое проектирование, ролевая игра, ситуативный анализ, разбор деловой корреспонденции. Будучи интерактивным методом обучения, кейс-метод позволяет повысить интерес обучающихся к предмету и сформировать ключевые образовательные компетенции.

Практически любой преподаватель, который пожелает внедрять кейс-технологии, имея на руках руководство и набор ситуаций, сможет это

сделать вполне профессионально. Однако следует отметить, что выбор в пользу применения интерактивных технологий обучения не должен стать самоцелью преподавателя в образовательном процессе. Ведь каждая из названных технологий ситуационного анализа должна быть внедрена с учётом учебных целей и задач, особенностей группы обучаемых, их интересов и потребностей, уровня компетентности, регламента многих других факторов, обуславливающих возможности внедрения кейс-технологий, их подготовки и проведения.

Наибольшего эффекта в образовательной деятельности можно достичь при системном подходе к выбору традиционных и инновационных технологий обучения при их разумном сочетании, дополнении друг друга.

Кейс-технологии – часто используемый метод на занятиях по дисциплине «Русский язык» для иностранных слушателей Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова, и это можно проследить на примерах, взятых из учебного пособия «Русский язык», подготовленного профессором кафедры иностранных и русского языков В.Н. Шашковой.

Пример 1.

21. Прочитайте текст. В каких жизненных ситуациях рассматриваются в тексте героизм и смелость?

Героизм и смелость

Смелость – это сила духа, которая помогает человеку преодолеть страх при совершении опасного, но важного для людей дела. Смелость свойственна героям, на которых каждый хочет быть похожим.

В истории русского народа есть много примеров замечательного героизма. Вы слышали об Иване Сусанине? Этот крестьянин завёл в дремучий лес отряд врагов. Он знал, что враги убьют его, как только обнаружат обман. Но он шёл, чтобы спасти других людей.

А прославленные герои Великой Отечественной войны: Александр Матросов, который закрыл своим телом амбразуру, из которой обстреливали его товарищей, или Николай Гастелло, военный лётчик, который направил свой подбитый самолёт на механизированную колонну врага! Ведь они сознательно шли на верную смерть, потому что это приближало нашу победу.

Героем становятся и в мирное время. Анатолий Мерзлов работал на пшеничном поле. Стояла аномальная жара, от случайной искры загорелось поле. Анатолий не растерялся и вступил в борьбу со стихией. Юноша получил сильные ожоги и умер в больнице. Анатолий рисковал жизнью, потому что хотел спасти народное добро.

А герои космоса? Кто знает, не подстерегает ли на этот раз космонавтов непредвиденное? И всё же они уходят в полёт, чтобы открыть человеку путь к звёздам.

21.2. Ответьте на вопросы по тексту:

1. Как в тексте раскрывается понятие смелости? Согласны ли вы с тем, что смелость – это сила духа? Обоснуйте своё мнение.
2. Какие примеры героизма приводятся в тексте?
3. Во имя какой цели совершались такие поступки?
4. Какие ещё примеры героизма вы можете привести?
5. Требуется ли профессия полицейского смелости? В каких ситуациях полицейский офицер должен быть смелым?

21.3. Расскажите, на кого из героев своего Отечества Вы хотели бы быть похожи? Объясните почему.

Пример 2.

23.1. Прочитайте фрагмент диалога, в котором следователь проводит допрос свидетеля преступления.

Следователь: Когда и при каких обстоятельствах Вы оказались на месте преступления?

Свидетель: Вечером 5 февраля около 22:30 я возвращался после прогулки с собакой по парку. Подходя к дому, у подъезда я увидел своего соседа Ивана Петровича из квартиры 27. Он активно с кем-то разговаривал, размахивал руками.

Следователь: Слышали ли Вы, о чём был диалог?

Свидетель: Нет, я находился на расстоянии приблизительно 50-70 метров. Сосед и его собеседник стояли под фонарём. Моё внимание привлекло то, что обычно очень спокойный и выдержанный Иван Петрович размахивал руками над головой. Я ничего не слышал, я только по движениям понял, что они спорили или ругались.

Следователь: Что случилось дальше?

Свидетель: Самого нападения я, к сожалению, не видел. В тот момент я обернулся посмотреть, где мой пёс. Шарик весело бежал позади. Когда я развернулся, я увидел, что Иван Петрович согнулся, обхватив себя руками, а нападавший убегает по направлению к соседнему двору. Я со всех ног бросился к Ивану Петровичу. Он лежал на асфальте с ножом в животе. Я немедленно вызвал скорую помощь.

Следователь: Был ли кто-то ещё во дворе дома в момент нападения?

Свидетель: Я никого не видел поблизости. Я сразу же позвонил в скорую, а потом побежал к соседям и попросил полотенце, чтобы остановить кровотечение.

Следователь: Видели ли Вы нападавшего? Узнали ли Вы его?

Свидетель: Я его точно не узнал. Никогда раньше я его не видел. И представить себе не могу, что могло послужить причиной такого поведения.

Следователь: Можете ли Вы описать нападавшего?

Свидетель: Я видел его в лучах фонаря, но я был довольно далеко, то есть практически не видел лица. Нападавший был высокого роста, около 1 метра 85 сантиметров, щуплого телосложения, с узкими и немного сгорбленными плечами. Он был одет в зимнюю мужскую куртку тёмного цвета, кажется, чёрную, с меховым капюшоном, который был накинут на голову, закрывая лицо нападавшего.

23.2. О чём спрашивает следователь свидетеля? Какие ещё вопросы Вы считаете важными для уточнения обстоятельств совершения преступления?

23.3. Составьте рассказ о совершённом преступлении от лица:

- а) свидетеля;
- б) следователя;
- в) преступника.

При необходимости дополните недостающие детали.

23.4. Составьте диалоги, опираясь на образец в задании 23.1, в которых следователь проводит допрос свидетеля следующих преступлений: магазинной кражи; нанесения граффити на здание городской администрации; драки в силу национальных различий и разного вероисповедания.

Пример 3.

41.1. Прочитайте диалог между экспертом-криминалистом (Э) и курсантом (К). Выделите в тексте все случаи использования дееспричастных оборотов. Определите, для передачи каких значений они используются: времени / условия, образа действия или следствия.

Э: В современных условиях развития технологий новые приёмы расследования преступлений в скором времени перевернут основы судебной медицины, сделав поимку преступников более эффективной.

К: Вы имеете в виду ДНК-анализ как доказательство?

Э: Да, я имею в виду генетическую дактилоскопию, или ДНК-дактилоскопию, а также данные, которые может предоставить анализ потожировых следов и микробиологическая идентификация. Белки, жиры и соли, оставленные человеком на объекте после прикосновения, могут дать эксперту достаточно информации о человеке. И речь идёт не только о привычных отпечатках пальцев. Проведя анализ потожирового вещества, эксперт может сделать вывод о поле, возрасте, рационе и даже о некоторых заболеваниях человека.

К: Вы не могли бы пояснить, что такое микробиологическая идентификация?

Э: Это молекулярно-генетический метод идентификации микробов, которые индивидуальны для каждого человека.

К: Таким образом, имея установленный набор микроорганизмов с места преступления, можно выявить преступника, сравнив его с микроорганизмами подозреваемых. Правильно?

Э: В идеале да, однако пока что этот метод не принимается судом. К тому же, даже владея техникой современных приёмов идентификации преступника, эксперт не может дать неопровержимое заключение с опорой только на один метод.

К: Поэтому, получив заключение эксперта-криминалиста по конкретному делу, следователь всегда рассматривает его в широком контексте других доказательств.

Э: Правильно. Кроме того, в будущем, скорее всего, не придётся проводить аутопсию, так как виртуальное вскрытие станет привычным.

К: Когда судмедэксперт устанавливает причину смерти, последовательность нанесения травм и другие обстоятельства убийства, используя трёхмерные модели на основе полученных данных компьютерной томографии?

Э: Верно. Это позволило бы дифференцировать две процедуры: сбор и анализ физических доказательств, собранных с трупа при внешнем осмотре, и аутопсию, предполагающую также анализ состояния внутренних органов.

К: Спасибо Вам большое! Выслушав Вас, я понимаю, что у криминалистики действительно большое будущее. Новшества криминалистики при условии масштабного внедрения смогут помочь следователям в раскрытии самых сложных дел.

41.2. Составьте диалог между опытным следователем и курсантом-практикантом об особенностях работы следователя. В диалоге используйте следующие деепричастия: *имея, проведя, владея, используя, сравнив, сделав, получив, выслушав / узнав.*

Пример 4.

22.1. Прочитайте текст. Сформулируйте его основную мысль.

Дело жизни Валерия Чкалова

Чкалов летал смело, уверенно, талантливо. Он испытал много самолётов, которые потом составили славу и гордость нашего воздушного флота.

Однажды взлетел Чкалов на маленьком вёртком истребителе. Сделал все фигуры, которые полагалось, и пошёл на посадку. Начал выпускать шасси и увидел, что одно колесо не выпускается. Положение у лётчика казалось опасное. Если при посадке под одним крылом нет шасси, самолёт накренится, может зацепить крылом за землю. Произойдёт авария.

Чкалов решил бороться за спасение самолёта до последней возможности. Он начал крутить в воздухе фигуры так резко и на такой скорости,

что дрожала и скрипела вся машина. Самого лётчика так вдавливало в кресло, что в глазах темнело.

Вот он сделал десять, двадцать, тридцать фигур, а колесо всё не выпускалось. Заканчивался бензин. Чкалов сделал ещё несколько отчаянно резких фигур и добился своего: самолёт выпустил шасси и благополучно сел на аэродром.

В этом полёте Валерий Чкалов проявил себя не только смелым и искусным лётчиком, но и человеком, который предан своему делу и с большой ответственностью относится к нему.

22.2. Ответьте на вопросы по тексту:

1. Кем был Чкалов? Что это за профессия «лётчик-испытатель»? Зачем она нужна?

2. Как летал Чкалов? Какие слова в тексте служат описанию его манеры летать? Что помогало ему так летать?

3. Какой случай произошёл однажды при испытании самолёта?

4. Что такое шасси?

5. Подберите синоним к слову *вёрткий*.

6. Почему нельзя было совершить посадку с одним шасси?

7. Какое решение принял лётчик?

8. Что говорит об огромной скорости самолёта?

9. Чем ещё осложнился полёт?

10. Как поступает Чкалов? Был ли в этом риск? Что говорится в тексте о последней попытке лётчика?

11. Подберите синоним к слову «отчаянно». Если необходимо, используйте словарь.

12. В чём проявилась преданность Чкалова делу? Дайте оценку действиям Чкалова.

13. Какие черты характера Чкалова Вы хотели бы воспитать в себе?

23. Напишите 10-15 предложений на тему «Профессия полицейского – это дело моей жизни». Из предложенного списка используйте словосочетания, которые отражают то, чему учит вас профессия.

Реагировать быстро; поступать по совести; не судить сгоряча; старательно выполнять свои обязанности; смело идти на риск; уверенно обращаться с оружием; детально изучать обстоятельства дела; скрупулёзно анализировать показания свидетелей; обстоятельно допрашивать подозреваемых; тщательно расследовать дела.

Пример 5.

15.1. Прочитайте текст. Дополните пропуски в предложениях (1–5) придаточными предложениями (а–ж). Один из предложенных вариантов (а–ж) является лишним.

Одной из техник расследования преступлений, (0)...б..., является профилирование, то есть разработка психологического профиля преступ-

ника. (1) ..., впоследствии она стала использоваться для борьбы с другими преступлениями.

Суть составления психопрофиля заключается в анализе обстоятельств совершения конкретного преступления, места преступления, информации о жертве, что может дать результат, только (2) При реконструкции события преступления профилирование помогает сузить область расследования и установить тип человека, (3) ..., с учётом логики и мотивационной составляющей выполнения действий в общей картине преступления. Психопрофиль обычно включает в себя информацию о поле, возрасте, расе преступника, семейном положении, уровне образования, служебном статусе, преступлениях, уже совершённых этим преступником ранее. Таким образом, наиболее информативные признаки преступления позволяют выявить психотип преступника, а анализ черт подозреваемых позволяет психологам-профайлерам спрогнозировать их поведение. Однако метод профилирования личности преступника не называет имён. Он используется, (4) ..., сузив круг подозреваемых методом исключения тех лиц, (5)

- а) которые не попадают под разработанный профиль;
- б) к которой обращаются правоохранительные органы разных стран;
- в) чтобы помочь оперативно-розыскным органам с информацией о преступнике;
- г) когда для раскрытия дело необходимо;
- д) хотя изначально методика профилирования использовалась в практике раскрытия серийных убийств;
- е) который мог бы совершить расследуемое преступление;
- ж) если профайлер обладает знаниями о ранее совершённых преступлениях той же категории.

15.2. Резюмируйте информацию о методе профилирования (4-5 предложений). Отметьте, какие аспекты преступления принимаются во внимание при профилировании, какие черты преступника помогает установить психопрофиль, и для чего используется этот метод.

16. Прочитайте текст и выполните задания 16.1–16.15.

1. Приезжая в Россию, многие иностранцы задаются вопросом о том, что же такое загадочная русская душа и каковы особенности русского менталитета. 2. Обычно ответ на этот вопрос требует уточнения тех условий, которые сделали возможным культивирование определённого набора черт у целого народа. 3. Среди факторов формирования русского национально-го характера выделяют природно-географические, духовно-религиозные и общественно-политические. 4. Фрагментарно обратимся к преломлению некоторых из этих факторов и их влиянию на социальные аспекты поведения русских людей. 5. Природно-географический фактор, рассматриваемый с позиции огромных территорий, занимаемых Россией, традиционно связывают с *широтой русской души*. 6. Широта русской души проявляется, с одной стороны, в способности аналитически взглянуть на любую си-

туаацию, увидеть её причины, спрогнозировать её последствия, но отнестись к происходящему не с холодным прагматизмом, а с живой эмоциональностью. 7. С другой стороны, широта русской души связана с удивительной щедростью, великодушием и бескорыстием, с которым вам помогут в случае беды. 8. В России вы прочувствуете «чувство локтя» в каждодневных мелочах, когда на ваши вопросы не просто ответят, вас проводят в нужное место и помогут разобраться с любыми проблемами, когда вы увидите, что взаимная поддержка и принципы дружбы определяют отношения ваших однокурсников, позволяя им очень качественно и оперативно решать вопросы. 9. И даже на современном этапе развития российского общества, вопреки тому что индивидуализм и прагматизм закрепились в нашем мировоззрении как неотъемлемые атрибуты, без которых, по мнению многих, невозможно выжить, отзывчивость и сердечность остаются теми опорами, на которых держится общество. 10. Милосердие, сострадание и дух взаимопомощи были исторически заложены многовековой установкой государства на поддержание общинности и коллективизма. 11. Как бы далеко ни шагнуло наше общество с тех пор, там, где дал ростки социальный конформизм, искоренить благие ценности, ставшие частью нашего видения мира, невозможно. 12. Полиэтничность нации воспитала в русском человеке терпеливость и толерантность к другим культурам. 13. Пережитые войны и раздоры выковали в нас стойкость, свободолюбие и жертвенность. 14. Широта русской души очень часто связывается с такой чертой русских людей, как безграничный максимализм. 15. Территориальные просторы часто ассоциируют с отрицательными чертами в национальном характере русских: русский человек ленив, беспечен, безынициативен и часто имеет слабое чувство ответственности. 16. Недостаток дисциплины и самодисциплины – ещё одна характеристика, которая формирует стереотип восприятия русского человека. 17. Так как русский характер формировался под воздействием резких колебаний погодных условий, мы, словно маятники на ветру, сильно колеблемся в сложных ситуациях и откладываем принятие самых важных решений. 18. Широту русской души можно с уверенностью отнести к доминантам русского самосознания. 19. Дуализм русского менталитета связан с взаимодополняемостью положительных и отрицательных черт, обуславливающей неожиданные проявления национального характера русского человека в различных жизненных ситуациях. 20. Именно поэтому иностранцы так часто удивляются загадочности русской души, соотнося её с нашим противоречивым поведением. 21. Однако, как и при характеристике любой другой нации, необходимо дифференцировать стереотипы и закономерности поведения, ибо наклеивание ярлыков на человека без попыток узнать его лучше никогда не позволит вам увидеть уникальное сочетание качеств этого человека.

16.1. Какое утверждение не совпадает с мыслью автора?

1. Широта души – доминантная черта русского менталитета, с которой связаны другие основные качества.

2. Стереотипы и закономерности являются одинаково определяющими для выявления черт национального менталитета народа.

3. Одной из крайних форм проявления широты души русского народа является максимализм.

4. Черты, относимые к типовым проявлениям русского менталитета, обусловлены совокупностью факторов, не все из которых являются социальными.

16.2. Перечислите все черты русского менталитета, которые называет автор. Можете ли Вы добавить что-то к этому списку, исходя из своего опыта проживания в России?

16.3. Объясните своими словами, как Вы понимаете выражение «чувство локтя».

16.4. Каково отношение автора к коллективизму и индивидуализму в их преломлении в русском национальном характере?

16.5. Из предложений 5–6 выпишите все словосочетания, основанные на подчинительной связи. Сгруппируйте их в три основные группы по типу связи: согласование, управление и примыкание.

16.6. Выпишите из текста номера простых односоставных предложений. Определите, какие из них являются определённо-личными, неопределённо-личными и безличными.

16.7. Выпишите из текста номера простых осложнённых предложений. Укажите, что послужило средством усложнения предикативной оси предложения.

16.8. В предложениях 5–15 найдите все случаи употребления составного именного сказуемого.

16.9. В предложениях 9–21 найдите все случаи употребления составного глагольного модального сказуемого.

16.10. Найдите в тексте обособленные определения.

16.11. Найдите в тексте случаи употребления (а) обстоятельств сравнения, (б) обстоятельств условия, (в) обстоятельств времени; (г) обстоятельства образа действия; (д) обстоятельства меры и степени; (е) обстоятельства причины.

16.12. Найдите в тексте все сложные предложения с определительными придаточными. Выпишите их номера.

16.13. Найдите в тексте все сложные предложения с обстоятельственными придаточными. В каждом случае определите тип придаточного и выделите средство связи.

16.14. Найдите в тексте сложноподчинённое предложение с придаточным изъяснительным. Укажите его номер. Уточните, является ли средство связи в нём союзом или союзным словом.

16.15. Найдите в тексте сложное бессоюзное предложение. Укажите его номер.

В последнее десятилетие теория обучения претерпевает глобальные изменения в сторону развития, так как главной целью образования на современном этапе, в период модернизации структуры и содержания образования, является развитие человека, его потенциальных возможностей и способностей. Появился ряд направлений, технологий и методик обучения, ориентированных на активную познавательную деятельность обучающихся, на подготовку компетентного специалиста в любой сфере деятельности. В стремительно обновляющемся обществе XXI в. востребованы уникальные специалисты с неординарным образом мышления. Такие люди могут появиться только в условиях нестандартной образовательной среды. Смена моделей обучения влечёт за собой и смену подачи учебного материала. Принятая ранее традиционная модель передачи знания (преподаватель – обучающийся или преподаватель – обучающийся – учебник) меняется на вовлекающую, где главным становится не сама информация, а способы её подачи и восприятия. Такие психологические особенности современного поколения учащихся, подверженных своего рода интернетизации и постоянному влиянию технических и мобильных устройств, как неспособность к долговременной концентрации внимания на одном материале, гиперактивность, сокращение объёма воспринимаемой информации, быстрая утомляемость и потребность в постоянной смене деятельности диктуют необходимость поиска новых, ярких форм и оригинальных методик обучения. В связи с этим от современного преподавателя требуется владение специальными образовательными технологиями, благодаря которым сам процесс обучения становится вовлекающим, развивающим, эмоционально насыщенным, порождающим сопричастность к происходящему на занятии. Среди таких технологий можно выделить **эдютейнмент** как технологию обучения через развлечение. Она представляет собой технологию инновационного обучения и значительно отличается от традиционных путей организации занятий в связи с тем, что новое поколение студентов предпочитает иные способы получения и обработки информации. Можно утверждать, что эдютейнмент вполне соответствует потребностям современного человека, восприятие которого изменяется из-за постоянного влияния и использования компьютера, информационно-коммуникационных технологий и онлайн-ресурсов. Эдютейнмент (англ. edutainment = education + entertainment, т.е. образование + развлечение) – это термин, обозначающий новый способ обмена знаниями и информацией, когда объединяются образование и развлечение часто с привлечением информационных технологий и мультимедийных средств. При таком подходе сам процесс обучения понимается как развлечение, причём сведения могут извлекаться из самых разных источников, в том числе тех, которые первоначально не были задуманы как образовательные материалы, на основе которых формируются

языковые навыки и речевые умения. Интерес и развлечение становятся ценностными компонентами процесса обучения. Результатом применения подобной технологии, на который мы ориентируемся, становится получение обучающимися удовольствия и положительного опыта в процессе обучения. Сфера, к которой применим эдьютейнмент, достаточно велика и относится к практикам, совмещающим учебный процесс с развлечением. Внедрение современных средств развлечения, таких как видео- и аудиоматериалы, фильмы, музыка, игры, мультимедиа и интернет-ресурсы, в систему традиционного обучения становится отличительной особенностью эдьютейнмента. Таким образом, происходит постепенная интеграция этой технологии в образовательный процесс, в том числе в обучение языкам. В связи с этим в педагогической литературе появляется разностороннее осмысление эдьютейнмента: это и игра, и цифровой и мультимедийный контент, и творчество, и проживание задаваемых ситуаций, т.е. обучение через развлечение. Подобные форматы представления образовательного материала имеют установку на занимательность, эмоциональную вовлеченность. Практики и теоретики сходятся во мнении, что эдьютейнмент способен формировать позитивные эмоции, положительное отношение к учёбе, как внутреннюю, так и внешнюю мотивацию. Анализ печатных публикаций и интернет-источников показывает, что технология «Эдьютейнмент» имеет ряд дидактических преимуществ, но они исследованы недостаточно. Обсуждаемые моменты дают право говорить о том, что данная технология может стать эффективным инструментом развития иноязычной коммуникативной компетенции. В современном образовании происходит переосмысление отношения к игре как к развивающей деятельности в пользу включения её в процесс обучения. Игровые технологии для изучения иностранных языков начали разрабатываться и применяться достаточно давно. Они вносят разнообразие и формируют познавательный интерес к дисциплине. К тому же игра способствует реализации врождённой потребности человека что-то уметь, испытывать свои возможности и познавать их в широком спектре недостижимых в реальной жизни ситуаций. Психологи утверждают, что именно в игровом формате материал запоминается и усваивается гораздо легче. Это вполне оправдано, так как игровые формы способны производить сильное впечатление на участников, вызывать эмоции, а то, что производит сильное впечатление, вызывает яркие положительные эмоции, способно надолго закрепляться в памяти. В обучении иностранных обучающихся большое внимание уделяется изучению научного стиля речи и языка специальности. Наиболее эффективно процесс обучения русскому языку происходит в контексте овладения профессиональными знаниями. Поэтому преподавание русского языка осуществляется в соответствии с определённым требованием: речевое общение на русском языке должно позволять обмениваться знаниями и умениями в профессиональной деятельности. Однако известно, что изучение

научного стиля не отличается высокой степенью увлекательности и вызывает определённые трудности у иностранных слушателей в силу насыщенности терминологией, сложными грамматическими и синтаксическими структурами, отсутствия экспрессивности. Применение технологии «Эдьютейнмент» призвано облегчить усвоение новой терминологии и грамматических моделей научного стиля, а также развить умение живой коммуникации на языке специальности. Исходя из широкого понимания обучения через развлечение, при реализации вышеназванной технологии в практике преподавания русского языка иностранным слушателям находят применение различные формы, средства и приёмы обучения, способные сделать учебный процесс увлекательным и развлекательным: интернет-ресурсы (сайты Learn Russian, Образование на русском и др.), аудио- и видеоподкасты, размещаемые на видеохостинге Youtube, технологии визуализации (облачная технология Wordcloud, презентации и инфографика), игровые и интерактивные приёмы (мозговой штурм, пресс-конференция, конкурс эрудитов, ролевая игра), кроссворды, квесты и пр. Не меньший интерес представляет применение лингвистической игры, т.к. цели эдьютейнмента и лингвистической игры совпадают – обучить и развлечь. Естественная необходимость многократного повторения языкового или речевого материала в игровых условиях обеспечивает его усвоение и подготовку к дальнейшей речевой деятельности. При этом игровая оболочка материала не призвана использовать развлечение в качестве основной цели, а делает процесс обучения приятным и интересным.

Этот метод также нашёл отражение в работе кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова, что можно увидеть в учебном пособии «Русский язык», подготовленном профессором кафедры В.Н. Шашковой.

Пример 1.

12. Составьте рассказ из 6 неопределённо-личных предложений на тему «Как у нас в стране принимают гостей».

Приглашать (в гости, к столу, в гостиную), ездить (в гости), разговаривать (с соседом), слушать (музыку), петь, танцевать, пить (чай, кофе, вино), есть (фрукты, мороженое), поднимать (бокал), провозглашать (тост), прощаться, желать всего доброго.

Пример 2.

20.1. Прочитайте текст о традициях гостеприимства в России. Пять предложений были удалены из текста. Заполните пропуски в тексте (1–5) предложениями (А–Ж), соблюдая логику изложения. Образец дан в примере 0. Одно предложение является лишним.

Радужный приём гостей всегда был главной отличительной чертой, характеризующей славянские народы. (0) ... Г ...

Иностранцы, приехавшие в Россию, практически сразу отмечают, что у русских существуют особые традиции гостеприимства, а также правила, которые нужно знать и соблюдать, чтобы не ударить в грязь лицом. (1) ...

Обычно в русский дом не приходят с пустыми руками. (2) ... Это может быть что-то к столу или игрушка ребёнку. Важна не стоимость подарка, важно внимание, которое гость уделяет хозяевам дома. Поэтому прийти в гости с пустыми руками считается дурным тоном.

При входе в дом в России принято разуваться. (3) ... В русской семье Вам предложат тапочки. Отвергнуть гостевые тапочки – значит проявить неуважение.

Любой уважающий себя гостеприимный русский человек проведёт Вам увлекательную экскурсию по своему дому. (4) ... Приличный гость обязательно проявит интерес, отметит художественный вкус хозяина, понимая, что тот старается для него.

Вежливость – это неотъемлемая часть приёма гостей и хождения в гости в России. (5) ... Традиция радушно встречать гостей сохранилась в России по настоящий день и по праву считается проявлением русской широкой души. Помните об этом, отправляясь в гости к русскому человеку.

А. Небольшой подарок хозяину – это знак признательности и внимания.

Б. Русский народ открыт, гостеприимен и радушен.

В. Вы узнаете, кто изображён на фотографиях, когда покупался мебельный гарнитур, где находится уголок с сувенирами, рассказывающий о том, где побывал хозяин дома.

Г. Исторически русское гостеприимство демонстрировало не только материальную щедрость, но и величие человеческой души.

Д. Провожая гостей, русский человек даст им с собой в дорогу какие-либо угощения и пожелает доброго пути.

Е. Зайдя в коридор, нужно обязательно снять обувь.

Ж. Сочетание великодушия и уважения к людям выступали гарантом того, что хлебосольный человек никогда не познает одиночества, а его дом никогда не будет пустым.

20.2. Какие советы даёт автор текста иностранцу, который идёт в гости к русскому человеку? Резюмируйте в 5 предложениях содержание текста. Сформулируйте советы, которые Вы бы дали иностранцам, приезжающим на учёбу в Россию.

Пример 3.

16. Объясните значение следующих русских пословиц и поговорок. Найдите в них числительные и определите их разряд.

1. Семеро одного не ждут. 2. Один в поле не воин. 3. Семь раз отмерь, один раз отрежь. 4. У него семь пятниц на неделе. 5. Весна да осень – на дню погод восемь. 6. Не имей сто рублей, а имей сто друзей. 7. Как пятое колесо в телеге. 8. От любви до ненависти – один шаг. 9. Заблудился в трёх соснах. 10. У семи нянек дитя без глазу. 11. Один пашет, а семеро руками машут. 12. Хвастуну цена – три копейки. 13. Семь бед – один ответ. 14. Семи пядей во лбу.

Пример 4.

22. Опишите своего одноклассника или одноклассницу, не называя человека. Используйте прилагательные из таблицы.

Он (она)	высокого роста, низкого роста, среднего роста, молодой, старый, среднего возраста
Телосложение	худощавое, щуплое, правильное, пропорциональное, стройное, атлетическое, коренастое, массивное, мощное, крупное
Лицо	молодое, милое, миловидное, старое, морщинистое, выразительное, привлекательное, красивое, продолговатое, круглое, вытянутое, пухлое, худощавое, бородатое, небритое, смуглое, румяное
Волосы	длинные, короткие, тёмные, светлые, русые, каштановые, чёрные, прямые, вьющиеся, завитые, распущенные, прилизанные, густые, пышные, жидкие
Лоб	высокий, низкий, широкий, узкий, маленький, большой, морщинистый, нахмуренный
Брови	густые, изогнутые, вздёрнутые, прямые, тонкие, седые, чёрные, тёмно-русые
Глаза	голубые, зелёные, карие, чёрные, серые, умные, выразительные, большие, круглые, округлые, раскосые, миндалевидные, выпуклые, заплаканные, блестящие
Нос	прямой, курносый, вздёрнутый, острый, орлиный, крупный, большой
Губы	пухлые, тонкие, сжатые, накрашенные
Подбородок	широкий, острый, маленький

В современной образовательной системе значительное место стали занимать **дистанционные образовательные технологии**, под которыми принято понимать образовательные технологии, реализуемые в основе своей с помощью информационно-телекоммуникационных сетей при взаимодействии обучающихся и педагогических работников на расстоянии.

Использование дистанционных образовательных технологий – это качественно новый уровень взаимодействия между преподавателем и обу-

чающимися. Современное общество требует активную личность, способную ориентироваться в бесконечном информационном потоке, нацеленную на непрерывное саморазвитие и самообразование. В подобной ситуации на педагога ложится новая функция – роль проводника знаний, помощника и консультанта. Знание уже выступает не как цель, а как способ развития личности.

Современная реальность позволяет реализовывать образовательные программы, используя дистанционные образовательные технологии, которые включают в себя разнообразные электронные информационные и образовательные ресурсы, информационные и телекоммуникационные технологии, соответствующие технологические средства, дающие возможность обучающимся освоить образовательные программы в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Целью использования дистанционных образовательных технологий в классическую систему обучения является возможность обеспечить доступность качественного образования для обучающихся, когда место проживания, социальное положение и состояние здоровья могут повлиять на доступность образования.

Дистанционное обучение, как и очное, в своей основе предполагает освоение учебной программы, учебника, использование поурочных методических рекомендаций и подробных инструкций преподавателя.

Планируя подачу материала дистанционно, необходимо учитывать, что учащиеся воспринимают новый материал и закрепляют его индивидуально и неконтролируемо в режиме реального времени и в зависимости от степени своей подготовленности и обученности.

Применяя дистанционные образовательные технологии, педагог решает следующие задачи:

1. Повышение учебной мотивации.

2. Развитие у обучающихся познавательной активности посредством развития умения работать с различными дополнительными источниками информации, которые требуют использования технических возможностей компьютера и сети Интернет.

3. Развитие у обучающихся самостоятельности в учебном процессе.

В процессе преподавания русского языка большинство педагогов используют презентации, видео- и аудиофайлы, тесты по различным темам, электронные учебники и тренажеры, звуковые диктанты и изложения, электронные энциклопедии, материалы лингвистических и литературоведческих сайтов и т.д. Вот некоторые примеры:

- справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех <http://www.gramota.ru>;
- культура письменной речи <http://grammar.ru>;
- мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия <http://megabook.ru>;

- русские словари. Служба русского языка <http://www.slovari.ru/start.aspx?s=0&p=3050>;
- электронная библиотека – тексты русской литературы <http://public-library.narod.ru>.

Все эти материалы можно использовать как в учебной аудитории, так и в процессе дистанционного обучения, направляя обучающегося.

Практические занятия позволяют организовать просмотр видеоматериалов как иллюстративный материал к изучаемым текстам художественных произведений, помогающим сопоставить авторскую и режиссёрскую интерпретацию, сравнить фрагменты художественного текста и видеофрагмента, выполнить задания на восстановление сюжетной линии произведения, проанализировать поэтический текст, а также организовать беседы по просмотренному эпизоду.

В Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова в работе с разными категориями обучающихся используются видеолекции, рассказывающие о жизни творчестве поэтов и писателей. Результатом просмотра таких лекций становится конспект просмотренного материала.

Самоконтроль знаний, умений, навыков учащиеся могут осуществлять с помощью дистанционных технологий:

- Разноуровневые онлайн-тесты:
<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dFd4RUNa>.
- Дидактические материалы онлайн:
<http://proektrus.narod.ru/proekt3.htm>, rusyaz-online.ru.
- Контрольно-измерительные материалы:
<http://ege.yandex.ru/russian>.

Методы дистанционного обучения обязательно должны включать в себя традиционные виды деятельности обучающихся на практических занятиях по русскому языку: работа с учебником, письменные работы в тетрадях, устный опрос, выполнение иллюстраций, чтение, пересказ, анализ текста, чтение наизусть, выполнение различных творческих работ и многое другое.

Таким образом, дистанционное образование не может заменить в полном объёме непосредственное сотрудничество в системе «обучающийся – преподаватель», но при грамотном использовании становится хорошим помощником в реализации образовательных программ.

При рациональном сочетании дистанционных и здоровьесберегающих технологий оно даёт очевидные результаты, главным из которых становится повышение учебной мотивации.

Бесспорным является тот факт, что использование дистанционных образовательных технологий в традиционном обучении помогает создать атмосферу взаимного сотрудничества, позволяет обучающемуся чувствовать поддержку со стороны преподавателя, может способствовать установ-

лению более доверительных отношений между участниками образовательного процесса и, таким образом, индивидуализации обучения.

Опыт применения дистанционных технологий даёт право говорить о ряде преимуществ такого обучения:

1. Для обучающихся становится доступной «перекрёстная» информация, так как открывается возможность обращения к альтернативным источникам информации при использовании технических возможностей компьютера, ресурсов сети Интернет.

2. Индивидуализация процесса обучения, которая предполагает организацию разнопланового сопровождения и поддержки учащихся со стороны педагога.

3. Повышение качества и доступности образовательного процесса ввиду возможности использования автоматизированных обучающих и тестирующих систем, заданий для самоконтроля и т.п.

4. Развитие творческого и интеллектуального потенциала учащихся за счёт повышения самоорганизации, взаимодействия с современной компьютерной техникой.

Использование дистанционных технологий стимулирует педагога к постоянному самообразованию и саморазвитию, так как предполагает следующие умения и навыки:

1. Вести поиск в различных электронных справочниках, базах данных, информационно-поисковых системах.

2. Организовывать хранение информации, её анализ и выбор адекватных форм её представления с помощью современных мультимедийных технологий.

3. Использовать полученные данные при решении конкретных творческих и проблемных задач.

В настоящее время дистанционное обучение становится обязательным компонентом образовательной среды. Наиболее интенсивно в этой области разрабатываются направления, связанные с теоретическими исследованиями возможностей дистанционного обучения (методологические и психолого-педагогические вопросы использования дистантных форм обучения) и с развитием информационных технологий (например, computer modeling of language competence, formalization of natural languages, HLTs as support for e-learning, HLTs as support for foreign language teaching), на базе которых создаются курсы дистанционного обучения иностранным языкам: интерактивные тренажеры и т.д. Отдельно следует отметить электронные версии учебных пособий, которыми можно пользоваться в условиях как контактной, так и дистанционной формы обучения. Для дистанционного обучения русскому языку как иностранному предлагаются курсы самой разной направленности – от элементарного уровня владения русским языком (A1) до предметных дисциплин на русском языке (например, портал «Образование на русском»). В то же время в научно-методических

работах отмечается некая абсолютизация самого понятия «дистанционное обучение». Так, в учебнике А.Н. Щукина «Методика преподавания русского языка как иностранного» дистанционное обучение квалифицируется как профиль обучения наряду с такими профилями, как филологический, гуманитарный, естественно-научный, инженерно-технический и др.¹ На наш взгляд, это связано с тем, что ряд исследователей (А.Н. Богомолов, М.Н. Моисеева, Е.С. Полат, А.В. Хуторский) рассматривают дистанционное обучение «как новую самостоятельную дидактическую систему со своим компонентным составом (целями, задачами обучения, содержанием, методами, принципами, средствами, процессом и организационными формами), основанную на взаимодействии преподавателя и учащихся, учащихся между собой на расстоянии». Со своей стороны, считаем необходимым подчеркнуть, что нет теоретических оснований считать дистанционное обучение дидактической системой. Во-первых, дистанционное обучение – это одна из форм организации учебного процесса, противопоставленная в некоторых случаях контактной форме или сопряжённая с ней (дополняющая её). Во-вторых, цели обучения определяются в зависимости от предмета обучения, а не формы организации учебного процесса: в нашем случае цели обучения русскому языку как иностранному (и любому иностранному языку) – это формирование определённой степени коммуникативной компетенции, например достижение уровня А2 или В1 и т.д. Таким образом, цель обучения остаётся неизменной вне зависимости от формы организации учебного процесса. В-третьих, задачи обучения (при условии соблюдения предметной дисциплины) могут быть сформулированы в корреляции со способами доставки информации. Например, использование дистанционной формы позволяет эффективно формировать у обучающегося адекватную самооценку своих знаний, умений и навыков. В то же время постановка задач как компонент дидактической системы не имеет принципиальных отличий, связанных с формой обучения.

Так, обучение русскому языку предполагает формирование умений как разных видов речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение, посредничество), так и лексико-грамматических, фонетических навыков и т.д. В-четвертых, содержание обучения (контент дистанционного обучения) зависит в равной степени от целей обучения и от коммуникативных потребностей обучающихся: использование языка в сферах повседневного или профессионального общения, что определяет темы и ситуации общения, коммуникативные роли и соответствующие коммуникативные задачи. В связи с этим не представляется возможным выделить специфическое «содержание дистанционного обучения». В-пятых, методы и принципы обучения русскому языку не зависят от формы организации

¹ Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. 2-е изд. М.: Филоматис, 2010. 186 с.

учебного процесса. Хотелось бы подчеркнуть, что ведущими в настоящее время остаются два противопоставленных (а на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному – соположенных) друг другу метода – грамматико-переводной и сознательно-практический (в разных его модификациях: коммуникативный, прямой и т.д.). Применительно к формам обучения имеет смысл говорить об эффективности тех или иных методов и принципов обучения в условиях реальной или виртуальной образовательной среды. В-шестых, взаимодействие преподавателя и учащихся как тип отношений участников учебного процесса получил теоретическое обоснование вне связи с дистанционным обучением в рамках направления Learner-Centered Approach начиная с середины 1980-х гг. Однако суть данного подхода – индивидуализация процесса обучения – может быть реализована в полной мере с использованием дистанционной формы, которая тем не менее не является единственно возможной для обеспечения обозначенных условий. Подчеркнём, что именно индивидуализация обучения сделала дистанционную форму такой привлекательной для многих методистов, с одной стороны, и востребованной у обучающихся – с другой. В целом можно констатировать отсутствие оснований для определения дистанционного обучения как самостоятельной дидактической системы, при этом инкорпорирование дистанционного обучения в учебный процесс следует признать первоочередным требованием организации современного образовательного процесса. Это обусловлено двумя факторами: утверждением концепции уровневой системы владения языком как основы обучения русского языка как иностранного; необходимостью систематизации полученных в течение последних двадцати лет результатов внедрения информационных технологий в методику преподавания русского языка. С нашей точки зрения, наиболее актуальным направлением в развитии технологий дистанционного обучения является разработка программ дистанционного контроля сформированности знаний, умений и навыков как результата обучения – достижение определённого уровня владения языком. Данное направление получило название дистанционного тестирования. Приоритет этого направления обусловлен тем, что программы дистанционного контроля обеспечивают независимость и объективность оценки, что крайне важно при изучении иностранного языка. Этим они принципиально отличаются от Европейского языкового портфеля как инструмента самооценки обучающихся, которая по сути является полностью субъективной. Автоматизированные формы контроля (формализованные тесты) лексико-грамматических навыков и таких видов речевой деятельности, как чтение и аудирование, обеспечивают формирование у обучающихся адекватной самооценки своих достижений.

4. ОТДЕЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ АВТОРСКОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В данном разделе мы обратимся к рассмотрению возможных преломлений авторской методики формирования и совершенствования коммуникативной компетенции разных категорий обучающихся средствами русского языка.

Для этого необходимо определиться с некоторыми основными постулатами исследования.

Во-первых, требуется разработка рабочего определения понятия «авторская методика».

Во-вторых, необходимо очертить круг тех аспектов развития профессиональной коммуникативной компетенции, которые будет затрагивать авторская методика и которые будут продемонстрированы в этой работе.

В-третьих, нужно определить, каким образом будут преломляться избранные аспекты развития профессиональной коммуникативной компетенции в рамках единого направления (в нашем случае – когнитивно-дискурсивного) так, чтобы в рамках авторской методики они затрагивали все значимые аспекты обучения курсантов и слушателей русскому языку.

Создание авторских методик априори связано с выявлением и внедрением эффективных образовательных механизмов.

Для уточнения семантического наполнения понятия «авторская методика» разграничим этот термин и термин «авторская программа». Если авторская программа допускает вариации с содержательным компонентом, что соответствует требованию актуальности информации в современном мире, то есть содержание программы может расширяться за счёт профессионально релевантной информации, то применительно к авторской методике можно говорить лишь собственно о техниках и методах преподавания, которые позволяют оптимизировать процесс и достичь качественных результатов.

Таким образом, мы понимаем *авторскую методику* как обладающую дидактической новизной корреляцию принципов обучения, методов обучения и типов заданий, результатом которой является высокий уровень сформированности профессиональной коммуникативной компетенции у обучающихся, позволяющий им успешно справляться с решением коммуникативных задач в процессе профессиональной деятельности.

М.В. Пац при рассмотрении авторских методик выделяет принципы, лежащие в их основе: принцип системности, принцип целеориентированности и иерархичности, принцип исследовательской направленности,

принцип инновационности, принцип деонтологизации, принцип практико-обоснованности, принцип рациональности¹.

Обратимся к рассмотрению каждого из этих принципов применительно к разработке частной методики преподавания русского языка в образовательных организациях МВД России.

Принцип системности является одним из фундаментальных дидактических принципов. Идея принципа заключается в том, что формирование языковых навыков и речевых умений требует системного, то есть регулярного подхода, в котором звенья отработки конкретного навыка или умения нанизываются по принципу усложнения, начиная от выявления диагностирующих признаков явления до работы с подстановочными упражнениями и к отработке употребления лексического, грамматического и лексико-грамматического материала в разных речевых контекстах. Таким образом, любая авторская методика основана на традиционных методах обучения. Дидактическая мысль в течение тысяч лет вырабатывала подходы к способам формирования навыков и умений. При создании авторской методики обходить эти подходы как минимум нерационально. Поэтому мы принимаем принцип системности в качестве основополагающего, связывая его с системно-структурной организацией языковой системы.

Принцип целеориентированности и иерархичности является двухкомпонентным. С одной стороны, само понятие целеориентированности трактуется по-разному в зависимости от подхода и контекста. Мы в первую очередь говорим о целеориентированности педагога, преподающего русский язык. Это означает, что преподаватель ставит конкретные цели для каждого практического занятия, для каждого этапа обучения, которые, с одной стороны, не противоречат программным требованиям, а с другой стороны, обеспечивают движение обучающегося вперёд в плане формирования и развития требуемых компетенций. Однако целеориентированность в контексте преподавания русского языка может пониматься и как обязательное целеполагание коммуникации, в том числе профессиональной коммуникации. Любой обмен сообщениями несёт в себе две цели: практическую и коммуникативную. В этом отношении важно подчеркнуть, что выделение номенклатуры коммуникативных целей, характерных для определённой сферы общения, уточнение тех типов коммуникативных актов, в которых ключевые коммуникативные интенции проявляются, является одним из основополагающих положений в рамках дискурсивного подхода, утвердившегося как в лингвистике, так и в лингводидактике. В рамках разрабатываемой методики мы считаем важным обучить курсантов и слушателей навыку корректной идентификации коммуникативных интенций как

¹ Пац М.В. Авторская методика обучения студента вуза в перспективе общества знания // Педагогические науки. 2017. № 11. С. 476–477.

в прямых речевых актах, так и в косвенных, а также умению построения высказывания с учётом реализации требуемой интенции.

Определим, каким образом целеориентированность сопряжена с иерархичностью. Здесь можно говорить об иерархии целей общения, типовом сочленении макроцелей и частных коммуникативных интенций, характерных для ситуаций коммуникативного взаимодействия в определённой сфере. При языковой подготовке сотрудников ОВД этот аспект является значимым, потому что умение обучающихся идентифицировать цели разных уровней позволяет построить обучение с опорой на разницу между коммуникативными стратегиями, коммуникативными тактиками и коммуникативными задачами, или интенциями. Понятие «макроцель» применимо к целому тексту. Она обычно соотнесена с конкретной практической задачей, заложенной в самом виде осуществляемой деятельности. Именно макроцель предопределяет коммуникативную стратегию (объясняющую, оценивающую, содействующую, контролирующую и другие). Коммуникативная стратегия реализуется набором коммуникативных тактик, а тактики сформированы частными коммуникативными интенциями. Так как макроцель, стратегия, тактика и интенция находятся в иерархических отношениях, их корректная идентификация способствует распознаванию композиционной структуры текста при рецепции, а также выявлению оптимальных путей решения прагматических задач вербальными средствами.

Может показаться, что *принцип исследовательской направленности* не имеет, собственно, к методике преподавания дисциплины (в нашем случае – русского языка) никакого отношения, потому что методика в первую очередь направлена на получение практического результата. Однако авторская методика – это всегда исследование, она априори основана на методе «проб и ошибок», она предполагает продумывание этапов исследования и обеспечение обратной связи. Исследовательская направленность должна быть клиентоориентирована, то есть в первую очередь она должна учитывать потребности обучающихся. Этап целеполагания включает в себя, с одной стороны, продумывание путей удовлетворения всех требований рабочей программы, а также анализ контингента обучающихся с точки зрения диагностирования уровня владения ими русским языком и способности его применять в различных коммуникативных ситуациях. Далее следует последовательная разработка частных этапов совершенствования профессиональной коммуникативной компетенции и создание минимальной версии методики, способной качественно изменить результаты образовательного процесса в лучшую сторону. Обязательная обратная связь и оценка первичных результатов дают возможности внесения корректив и отработки последовательности дидактических приёмов для оптимизации звеньев методики. Все указанные действия, являющиеся обязательным компонентом разработки и внедрения методики, указывают на то, что сам

процесс имеет исследовательскую направленность и не может обойтись без разработки аналитической программы исследования.

Следующим важным принципом, формирующим основу авторской методики, является *принцип инновационности*. Принцип инновационности предполагает использование инновационных методов и средств в образовательном процессе. Основу инновационного обучения составляют идеи развивающего обучения Л.С. Выготского¹. Важными составляющими этого принципа являются инновационная среда обучения, которая в образовательных организациях МВД России реализуется комбинацией СДОТ (системы дистанционных образовательных технологий), а также ЭИОС (электронной информационно-образовательной среды). Ещё одним важным компонентом, формирующим принцип инновационности, является междисциплинарный характер обучения и прочные внутриспредметные связи. Русский язык является языком освоения профессии, в этом смысле задания должны иметь профессионально ориентированный характер. В этом случае речь идёт и про избирательность лексических средств, и про грамматические структуры, регулярно проявляющиеся в речи сотрудников ОВД в различных коммуникативных ситуациях как в устной, так и в письменной речи. Ещё одним важным компонентом принципа инновационности является ориентация на обучающегося, которая реализуется обеспечением индивидуального подхода хотя бы в части заданий. Фактически в образовательных организациях МВД России этот компонент реализуется организацией самостоятельной работы курсантов и слушателей в СДОТ, где они получают общую «канву» задания, которое далее выполняется в соответствии со спецификой профессиональной деятельности.

Принцип деонтологизации – это дидактическая концепция, связанная с осознанием обучающимися норм, а также значимости и ценности развиваемых компетенций. Этот принцип связан с формированием ценностной сферы обучающихся, их мотивационных установок. В последнее время учёные часто используют сам термин «деонтологизация» для описания ситуации подрыва основ организации образовательного процесса как социокультурного феномена². Этот принцип особенно актуален сейчас в эпоху цифровых технологий, так как переход на дистанционную форму обучения сопряжён с утратой многих методик формирования социокультурной компетенции, что касается и преподавания языков. Принцип деонтологизации трактуется как требование воспитания в обучающихся ценностных ориентиров при внимании к особенностям социокультурного использования русского языка: профессиональные ситуации коммуникативного взаимодействия должны использоваться в качестве своего рода шаблонов в обу-

¹ Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С. 374–376.

² Polyankina Sophia. Онлайн-образование: реонтологизация или деонтологизация? [Электронный ресурс]. URL : https://www.researchgate.net/publication/340233719_Onlajn-obrazovanie_reontologizacia_ili_deontologizacia (дата обращения: 02.11.2021).

чении, предполагающих как избирательность средств языка, так и их вариативность в зависимости от условий контекста.

Принцип практикообоснованности подчёркивает необходимость обеспечения при обучении связи материала с профессиональной деятельностью, в частности с практической деятельностью. Формирование компетенций субъектов обучения при использовании этого принципа связано, с одной стороны, с прагматической оценкой целесообразности обучения определённым видам работы в рамках обучения профессии. С другой стороны, принцип практикообоснованности напрямую связан с выбором тех методов и методик обучения, которые будут способствовать более глубокому анализу ситуаций в сфере деятельности, а также погружению в практическую деятельность. В контексте языковой подготовки будущих специалистов можно говорить об активном использовании условно коммуникативных ситуаций и заданий, требующих активизации речевых действий сотрудника ОВД при заданных условиях, а также о внедрении метода ситуационного анализа (кейс-метода / кейс-стади). Метод ситуационного анализа позволяет развить аналитическое мышление, на примере показать типовые языковые и речевые ошибки, связанные как со строем языка, так и с прагматическими и социокультурными факторами, обуславливающими функционирование языковых средств. Что немаловажно, метод ситуационного анализа позволяет сотруднику ОВД уже на этапе обучения выработать тот алгоритм оценки ситуации, который далее при соответствующей работе над языковыми аспектами речепотребления позволит автоматизировать речемыслительные процессы и сформировать механизм упреждающего контроля.

Последний принцип, который мы считаем важной составляющей авторской методики, – это *принцип рационализма* в обучении. Основное требование авторской методики заключается в том, что она должна вписываться в государственный стандарт. Этот принцип является стержневым, вокруг него собраны все перечисленные выше принципы, потому что именно принцип рационализма, постулирующий разумную целесообразность используемых приёмов обучения, предопределяет границы и возможности использования и принципа практикообоснованности, и принципа деонтологизации, и принципа инновационности, и принципа исследовательской направленности, и принципов целеориентированности и иерархичности, а также принципа системности. Фактически принцип рационализма реализуется комплексом принципов, в частности рациональным сочетанием компонентов обучения, рациональным подходом к разноуровневому обучающимся, рациональной комбинацией аудиторной и самостоятельной работы с подключением исследовательской деятельности к самостоятельной работе, рациональным использованием методов и средств обучения, а также их комбинаций.

Рассмотрев основные принципы организации образовательного процесса, которые должны быть учтены при разработке авторской методики обучения любой дисциплине и которые мы постарались обобщённо переложить на языковую подготовку сотрудников ОВД, обратимся к тем *парадигмам знания*, которые доминируют сейчас в науке, а также *дидактическим подходам*, которые, на наш взгляд, целесообразно учитывать в процессе обучения разных категорий курсантов и слушателей русскому языку.

В современном языкознании, а также лингводидактике в последние 60 лет отчётливо доминирует ***антропоцентрическая парадигма***, которая к настоящему моменту породила множественные частные парадигмы знания, центром которых является человек во всём богатстве проявления его социальных ролей. В рамках господствовавшей до 60-х годов XX века системно-структурной парадигмы язык рассматривался как многофункциональная система, преподавание которой допускало вариации, то есть в зависимости от целевых установок акцент мог быть установлен на любой составляющей языка: грамматической, лексической, семантической, фонетической и др. В рамках антропоцентрической парадигмы акценты переносятся на человека в языке и язык в человеке. Именно антропоцентрическая парадигма породила живой интерес к изучению концептов, так как концепты формируют лингвокультурный опыт языковой личности. Концепты как структурированные знания разных типов, включая знания о языковой парадигматике и синтагматике, позволяют выстраивать языковую подготовку с опорой на денотативную соотнесённость концептов в структуре концептуального поля, инкорпорирующего определённые аспекты содержания профессиональной деятельности.

Ещё одним важным элементом антропоцентрической парадигмы, отчётливо проявляющимся при обучении русскому языку иностранных слушателей, является формирование у них концептосферы русского языка за счёт погружения в культурные и этнокультурные особенности жизни в Российской Федерации. Применительно к русскоговорящим обучающимся антропоцентрическая парадигма требует внедрения в процесс языковой подготовки интеллектуально-познавательных задач и анализа особенностей речеупотребления.

Дискурсивная парадигма в гуманитарных науках и в лингводидактике сложилась после признания дискурса как формата языкового использования и речепроизводства в определённых прагматических условиях. Мы понимаем под дискурсом двусторонний объект, относящийся к системе языка и к системе речи. Как единица системы языка дискурс – это самая комплексная единица, представляющая собой определённый шаблон текстовой деятельности в определённой сфере общения. Как шаблон текстовой деятельности дискурс представлен совокупностью текстотипов, которые отражают определённую композиционную структуру, коррелирующую с конкретным коммуникативным каркасом текстов. Коммуникатив-

ный каркас опосредованно связан с передаваемым содержанием, в первую очередь с коммуникативной семантикой текста. Тем самым мы можем констатировать взаимосвязь содержания, языковой формы и целевой установки. Дискурс как модель текстовой деятельности в определённой сфере общения тем самым априори инкорпорирует номенклатуру жанров, которые в текстовой форме и реализуют дискурс.

Во втором значении дискурс – корпус текстов, обслуживающих ту или иную сферу общения. Сфера общественной коммуникации таким образом выступает основным критерием для дифференциации типов текстов как разных видов дискурса, так при учёте уточняющих критериев в рамках одной общей дискурсивной принадлежности. В частности, применительно к профессиональному дискурсу сотрудников ОВД, который является разновидностью административного институционального дискурса в соответствии с классификацией В.И. Карасика¹, можно говорить о таких соотношениях коммуникативных ролей, как «следователь – потерпевший», «следователь – свидетель», «следователь – подозреваемый», «судья – адвокат», «адвокат – прокурор», «адвокат – подсудимый», «сотрудник ГАИ – нарушитель ПДД», «сотрудник ГАИ – пострадавший в ДТП» и др. Каждый из вариантов коммуникативного взаимодействия может быть реализован через относительно устойчивый набор практических целей и релевантных коммуникативных интенций, которые определяют коммуникативный каркас высказывания-текста. Средством выражения коммуникативного каркаса текста является его композиционная структура, которая одновременно выступает в качестве одного из квалифицирующих признаков жанра.

Для преподавателя, работающего в рамках дискурсивной парадигмы, языковая подготовка обучающихся должна включать в себя задания на идентификацию типа дискурса, жанра, стиля текста при умении соотнести общие критерии классификации типов дискурсов (и лингвистические, и экстралингвистические) с конкретными реализациями этих критериев, манифестирующими себя в конкретном тексте, направленном на реализацию практической задачи в ходе выполнения профессиональной деятельности.

В последние 20 лет в лингводидактике активно развивается **когнитивно-дискурсивная парадигма**. Отличие её от собственно дискурсивной парадигмы обусловлено введением концепта когнитивных моделей хранения знаний, аккумулирующихся в нашем сознании и позволяющих выстраивать коммуникативное взаимодействие в определённой сфере общения в соответствии с установившимися канонами. В лингводидактических целях эта парадигма может быть положена в основу авторской методики с учётом следующих фундаментальных принципов. Когнитивно-дискурсивная парадигма в лингводидактике – целостная дидактическая система, направленная на формирование профессиональной коммуникативной компе-

¹ Карасик В.И. Язык социального статуса. М.: Ин-т языкознания РАН, 1992. 330 с.

тенции обучаемого при внимании к специфике функционирования языка в разных сферах общения, в разных предметных областях, в разных ситуациях общения и для решения разных коммуникативных и практических задач¹.

Когнитивный компонент в когнитивно-дискурсивной парадигме реализуется закреплённостью человеческого опыта и знания в виде когнитивных структур, хранящихся в нашем сознании. Этот компонент связан с интерпретацией контекста, формируя «концептуальную основу для понимания природы контекста как когнитивного образования»².

Дискурсивный подход к обучению иностранным языкам предполагает учёт широкого контекста профессиональной деятельности и текстовой деятельности в соответствующей сфере коммуникации, что проявляется и в «тематическом репертуаре»³, отражающем специфический контекст предметной области, и в наборе жанров, понимаемых как устойчивые формы высказывания, и в избирательности лексического компонента и грамматических структур, проявляющейся в текстах одного дискурсивного профиля.

В изложении аналитического аппарата, который был положен в основу разработки авторской методики, мы опирались на положение «от общего к частному». Это положение предопределило движение от рассмотрения сквозных принципов, которые должны пронизывать все направления преподавания дисциплины, к научным парадигмам, которые предопределяют набор частных методов, техник и методик, которыми будет пользоваться преподаватель, к подходам, которые формируют парадигму.

Одним из основных подходов, предлагаемых в качестве фундамента авторской методики, является *функционально-ролевой подход*. Функционально-ролевой подход является исходной установкой в сопоставлении с функционально-дискурсивным подходом. Разница между ними заключается в исходном материале реализации. Если функционально-ролевой подход типично применяется для работы с предложением-высказыванием, в семантической структуре которого выделяется пропозициональное содержание. Пропозициональное содержание заполняется конкретными функциональными ролями: актант, или деятель, действие, процесс, состояние или признак, приписываемые актанту, объект, на который направлено действие, обстоятельства совершения действия, результат действия или про-

¹ Шашкова В.Н. Направления работы над языковым аспектом иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы // Филологический аспект. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2021. № 04 (07). С. 54–55.

² Дубровская О.Г. Когнитивно-дискурсивное направление когнитивной лингвистики как парадигма знания для интерпретации текста // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина, 2011. С. 160.

³ Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. С. 52.

цесса. В случае функционально-дискурсивного подхода аналогичная логика применяется к целому тексту, функционирующему в определённой сфере общения и обслуживающему некоторую коммуникативную ситуацию в сфере общения. Пропозиция, понимаемая с точки зрения психолингвистики как определённый тип концепта, трактуется с учётом тех функциональных ролей в структуре ситуации, которые изоморфны структуре высказывания, то есть включают в себя актанта, действие, объект, на который направлено действие, обстоятельства действия и его результат. Этот подход тем самым позволяет чётко определить денотативную отнесённость номинативных единиц с учётом типа референции (конкретный, обобщённый, неопределённый).

В рамках выбранной логики изложения мы не можем не обратиться к системному подходу.

Системный подход не является инновационным. Он совсем не является новаторским, но разработка авторской методики не может исключить тот «банк знаний», который к настоящему моменту накоплен в лингводидактике и лингвистике о системно-структурном устройстве языка и о методах преподавания родного и иностранного языков для специальных целей. Поэтому системные отношения и парадигматические связи, особенно применительно к лексической подсистеме определённой коммуникативной сферы, обязательны для экспликации при обучении языку. Обучение русскому языку для специальных целей (в нашем случае – подязыку профессии) должно включать в себя элемент сопоставления номинативных единиц, находящихся в парадигматических отношениях. С одной стороны, речь идёт о паронимах: *командированный* – *командировочный*. С другой стороны, речь идёт о тех номинативных средствах, которые описывают концепты одной сферы, чёткое определение которых способствует установлению денотативной отнесённости единиц. Например, задание может требовать отражения семантических признаков таких денотатов, как *следователь* и *дознатель*; действия *следователя* и действия *оперуполномоченного уголовного розыска на месте преступления*. Кроме того, задания на поиск синонимов, антонимов, лишних слов в ряду с учётом стилистической окраски являются неотъемлемым фрагментом процесса языковой подготовки, так как они закладывают основу для осознания уже не только концептуального поля, а лексико-семантического поля с учётом его системной организации.

Таким образом, можно очертить круг теоретических постулатов, на которых основана авторская методика, предлагаемая в настоящей работе. С одной стороны, это фундаментальное положение о многоканальной зависимости целевой структуры и инструментального наполнения любых разновидностей речевой деятельности от характера сферы общения и среды, в которых они протекают.

Во-вторых, мы априори исходим из тезиса о необходимости применения скоординированного набора параметров для развития умений выделения, сопоставления и характеристики инвентаря средств естественного языка, избирательно формирующих номенклатуру средств обслуживания стиля, жанра и текста определённой дискурсивной природы и целевого назначения.

В-третьих, обучающиеся разных категорий должны получить теоретическое и процедурное обеспечение для получения знаний с использованием механизмов оперативного преобразования разных типов информации в дискурсе, организующих процессы текстовой деятельности, то есть производства текста и его восприятия. Процедурное обеспечение призвано показать обучающимся модели речевого поведения человека, а также модели речевого взаимодействия коммуникативных субъектов.

Профессиональная коммуникативная компетенция определяется потребностью использовать язык сообразно практическим и коммуникативным целям профессиональной деятельности с учётом специфики условий и протекания коммуникации в профессиональной среде. С одной стороны, речь идёт о владении языковыми средствами и знании правил и норм их функционирования в условиях профессиональной коммуникации. С другой стороны, ещё один аспект коммуникативной компетенции является непосредственно профессионально ориентированным. Социокультурная субкомпетенция предполагает сформированность социально-адаптивных умений решения профессиональных задач. Именно социокультурный аспект коммуникативной компетенции обуславливает выбор стратегий коммуникативного взаимодействия и языковых средств реализации этих стратегий.

Обобщив основные вехи, которые, на наш взгляд, требуют актуализации в рамках авторской методики, мы определяем те конкретные направления работы, которые будут нацелены на совершенствование профессиональной коммуникативной компетенции средствами русского языка. К таким направлениям мы относим следующие виды работы, требующие подготовительного этапа их реализации, этапа ознакомления и первичной активизации, этапа закрепления и этапа контроля:

1) обеспечение процедуры овладения знаниями об особенностях функционально-смысловой, композиционной и лексико-грамматической организации дискурса того или иного типа;

2) углубление знаний об особенностях ведения коммуникации в разных видах социального контекста;

3) обучение аналитическим умениям по обработке определённых образцов дискурса и разновидностей речевого общения;

4) развитие умений и навыков работы с языковым материалом на функционально-дискурсивной основе;

5) расширение словаря и совершенствование навыков его адекватного использования (с учётом моделей нормативной сочетаемости и распределения по типам дискурса);

6) работа по повышению фонетического качества речи;

7) лексико-грамматический практикум;

8) развитие умений точного сознательного отбора и использования предпочтительных стратегий обработки разных видов текстовых источников (в зависимости от характера материала, целей деятельности и вида чтения);

9) развитие и совершенствование практических навыков устной монологической речи;

10) развитие и совершенствование навыков речевого общения (с учётом требований контекста и решаемой задачи);

11) организация работы обучающихся по овладению различными стратегиями смысловой обработки информации при восприятии речи на слух;

12) развитие и совершенствование навыков письменной речи;

13) развитие языковой субкомпетенции обучающихся в области пре-парирования языковых явлений;

14) развитие социокультурной субкомпетенции обучающихся с точки зрения выбора коммуникативных стратегий и тактик решения коммуникативных задач с учётом контекстуальных условий.

Конечно, последнее направление имеет ограничения в своей реализации, однако без понимания и осознания структурных черт языковых единиц корректное использование подязыка профессии невозможно.

Поставив задачу разработки фундамента авторской методики, мы обратились к определению ведущих ориентиров и методологических установок, закладываемых в неё конструктивных принципов и важнейших отправных посылок, определяющих её предметно-познавательную направленность. Вместе с тем масштаб затронутой проблемы таков, что делает необходимым уточнение намеченных позиций, тем более что в связи с разнородностью дисциплин они, безусловно, нуждаются в некотором промежуточном упорядочивании. В этом и состоит основное назначение этого раздела нашей работы, а именно: представить компактный проспект предлагаемой версии авторской методики обучения русскому языку в образовательных организациях МВД России, охарактеризовав основные пункты программы в их содержательной части и подкрепив их процедурными алгоритмами, которые должны быть усвоены обучающимися для решения ими коммуникативных задач в ситуациях профессионального общения.

Этот раздел назван «Отдельные положения авторской методики обучения русскому языку» в связи с тем, что четыре разные дисциплины, преподаваемые в образовательных организациях МВД России, имеют совершенно разные цели, разный материал для усвоения и предполагают разные

форматы работы. Поэтому мы освещаем те типы заданий, их формы и те вероятностные их корреляции, которые возможны для реализации той методики, которая используется кафедрой иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. Мы намечаем общие направления работы, понимая, что конкретные цели и задачи каждой дисциплины предопределяют акценты при её преподавании.

Мы последовательно обратимся к рассмотрению специфики работы с фонетикой, лексикой, грамматикой и семантикой как основными разделами языкознания. В настоящей работе эти разделы понимаются с учётом метонимического переноса как наборы тех языковых единиц разных уровней, которыми владеют курсанты и слушатели. Затем мы обратимся к видам речевой деятельности и заданиям, которые позволят работать не только над формированием грамотной речи обучающихся, но и сделать сам процесс обучения языку профессионально ориентированным.

Разрабатываемая авторская методика требует подчёркнутого внимания к природе детерминирующих факторов, стоящих за разными видами языковой реализации, и сознательного стремления обеспечить их сбалансированный учёт при построении такой системы обучения, которая могла бы включить многостороннюю и непротиворечивую характеристику исследуемых явлений, рассматриваемых в единстве их системно-структурных потенций и функциональных механизмов их вариативной актуализации в коммуникативном контексте, в соотношении статического и динамического аспектов их проявления, в корреляции с различиями точек зрения, отражающих нетождественность позиций непосредственных участников речевой деятельности (отправителя и получателя сообщения).

Работа с фонетическим компонентом обучения речи напрямую обусловлена уровнем подготовки обучающихся. Поэтому, конечно, при работе с иностранными слушателями необходима регулярная корректировка звукопроизносительных навыков, а также работа над соблюдением акцентологических норм. В этой связи мы предлагаем два типа заданий. С одной стороны, речь идёт о предварительном подборе лексических единиц, обслуживающих некоторую тему, которые могут вызвать сложности при произношении. С другой стороны, сейчас существуют многочисленные ресурсы, позволяющие отработать типовые образцы постановки ударения в русском языке. Поэтому подключение таких ресурсов, как словарь ударений и система орфоэпических тестов «где-ударение.РФ», оказывает значительную помощь в методическом обеспечении как аудиторных занятий, так и самостоятельной работы обучающихся.

Работа с иностранными слушателями идёт по двум направлениям:

а) формирование и поддержание орфоэпических норм на материале общеупотребительной лексики, а также закладывание фонетической грамотности и механизма рефлексии и исправления фонетических ошибок;

б) освоение профессиональной лексики и того пласта комплексных номинативов, которые референтно соотнесены со сферой профессиональной деятельности, в их правильной фонетической форме.

Оба направления релевантны и для курсантов, и для слушателей, проходящих профессиональную подготовку, переподготовку или повышение квалификации. В работе с этими категориями обучающихся несколько смещены будут акценты. Основное внимание в этом случае уделяется контекстуальному употреблению трудных для произношения лексических единиц как общеупотребительных, так и узкопрофессиональных. Для этих целей идеально подходят синтезаторы речи. Сейчас это направление активно развивается в связи с тем, что среди назначений сквозной цифровой технологии «Нейротехнологии и искусственный интеллект», отражённых в дорожной карте, отмечены «распознавание и синтез речи», а также «обработка естественного языка»¹. Синтезаторы речи существуют и в виде приложений, и в виде онлайн-ресурсов. Среди них синтезатор Google, который рекомендуется использовать с осторожностью, так как его отрицательной чертой является неправильная постановка ударений в репрезентативной выборке слов, а также неправильное считывание аббревиатур. Синтезатор Speech Text для мобильных устройств в отношении указанного минуса значительно лучше. Наверное, наиболее интересным решением на настоящий момент является платформа SmartSpeech от Сбера. В ней сняты типичные орфоэпические ошибки, заложенные в других синтезаторах речи. Кроме того, платформа использует уникальный алгоритм для считывания сложных фрагментов, таких как адреса, номера счетов, телефоны, аббревиатуры.

Применительно к преподаванию русского языка для специальных целей, а именно: для владения подязыком сотрудника ОВД и возможности объяснять законы гражданам, обращение к цифровым технологиям способно значительно облегчить создание условной коммуникативной языковой среды. Специально начитанные фрагменты в идеале должны иметь как разную коммуникативную направленность, так и различный дидактический потенциал. С точки зрения коммуникативных целей синтезаторы голоса и речевые платформы создают аудиотексты со специфичной для каждого типа высказывания аудиальной репрезентацией. При работе с иностранными слушателями задания на воспроизведение фонетической формы высказывания, построение своих высказываний с соблюдением заданной интонационной схемы являются полифункциональными заданиями, так как, с одной стороны, они развивают оперативную, кратковременную и долговременную память, с другой стороны, они закладывают акцен-

¹ Дорожная карта развития сквозной технологии «Нейротехнологии и искусственный интеллект». М., 2019. С. 3.

тологический шаблон и отрабатывают навык идентификации типов высказываний, для которых этот шаблон подходит.

При работе с курсантами и слушателями факультета профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работа может строиться иначе. Это не значит, что задания на имитацию шаблона необходимо полностью исключить. Просто в общей схеме работы на них отводится меньший бюджет времени для уточнения и акцентирования, например, средств эмфазы. Здесь уместно подключение анализа экстралингвистических средств: частота дыхания, сопение, шипение и др. Все эти эффекты возможно включить в аудиозапись на речевой платформе SmartSpeech. Для этой категории обучающихся огромное значение имеет обучение распознаванию и дифференциации коммуникативных интенций по фонетической форме высказываний. Конечно, без лексико-семантического анализа высказываний для разграничения предостережения и угрозы не обойтись, однако можно при изучении орфоэпических норм показать и отработать определённые интонационные схемы, которые типично сопровождают приказ, угрозу, заискивание, уклонение от ответа и другие коммуникативные целеустановки высказываний. Введённые образцы целесообразно подключать далее при работе с лексическим компонентом оформления речи, чтобы показать типовые корреляции лексических и фонетических средств, а также возможности реализации семантики различными языковыми средствами. Тем самым мы акцентируем тот факт, что предлагаемые задания отражают комплексность языковой системы и тех типов языковых средств (лексических, грамматических, фонетических), которые избирательно используются для реализации определённых значений и коммуникативных целей.

Следующий блок заданий касается работы с лексическим компонентом. Сразу внесём терминологическое уточнение. Под *лексемой* мы понимаем единицу структуры языка, типично однокомпонентную по форме, используемую для номинации определённого объекта, явления, факта или процесса действительности. *Номинативная единица*, в отличие от лексемы, может иметь комплексный характер с точки зрения формы, то есть номинативные единицы могут реализовываться сочетаниями лексем, при этом степень идиоматичности между компонентами номинативной единицы всегда высока. Итак, «полиция» – это лексема, «органы внутренних дел» – номинативная единица. Наша методика основана на такого рода дифференциации, так как в большей своей части работа с лексемами позволяет установить и отработать парадигматические связи лексических единиц в лексической подсистеме русского языка. Речь в этом случае идёт об отношениях взаимоисключения: почему в этом случае используется эта лексема и никакая иная, а в другом случае эта лексема использоваться не может, и какие средства могут её заменить.

Когда мы говорим о номинативных единицах в первую очередь (парадигматика не исключена и в этом случае) акцент при языковой подготовке падает на синтагматические связи, то есть варианты сочетаемости, и возможности синтаксического распространения структуры словосочетания.

Предварительную работу по овладению лексическими средствами подъязыка профессии целесообразно проводить дифференцированно для разных типов актантов. Мы исходим из того, что функционально-ролевой принцип работы с лексическими единицами можно использовать в качестве мнемонического приёма, так как он позволяет организовать лексемы во внутреннем лексиконе обучающегося в соответствии с типами референтов, к которым они относятся. Обратимся к примерам формулировок заданий, реализующих функционально-ролевой подход и эксплицирующих парадигматические связи единиц лексической системы в языке. *Выделите в следующей цепочке слов те номинативные единицы, которые служат наименованиями участников различных видов идентификации в полицейском расследовании. Выделите в следующей цепочке слов те номинативные единицы, которые служат наименованиями действий сотрудника, проводящего процедуру идентификации.* На большой лексической выборке задание можно переформулировать и соотнести предлагаемые лексические и / или номинативные единицы с профессиональными ситуациями: *Проработайте лексические единицы и вычленили среди них те, которые относятся к ситуациям обыска и выемки.* Случаи, когда номинативная единица может актуализироваться в нескольких ситуациях, специально оговариваются с учётом контекста употребления.

Работа над лексическим компонентом оформления высказывания напрямую связана с семантикой и предполагает развитие умения диагностировать и исправлять лексические ошибки (как свои для целей упреждающего контроля, так и чужие). Соответственно, идентификация таких типов лексических ошибок, как алогизм, анахронизм, подмена понятия, неправильное словоупотребление, неоправданное расширение или сужение значения, особенно применительно к терминологической лексике, является обязательным элементом языковой подготовки. При этом в фокусе внимания должны оказываться варианты исправления лексических ошибок.

Так как работа над стилевым компонентом высказывания — это прежде всего работа над его лексическим составом, мы рекомендуем подключать задания на стилистическую сочетаемость на этапе работы с лексическим компонентом оформления высказывания. Эта серия заданий должна идти от распознавания типа ошибки к развитию умения выбрать стилистически корректный вариант среди предложенных и обосновать свой выбор, к умению расклассифицировать единицы в соответствии с функциональными стилями речи, к самостоятельному редактированию документов и продуцированию стилистически гомогенного высказывания.

Конечно, это всего лишь начальный этап работы над формированием у обучающихся концепции функциональных стилей. Но последовательный путь от слова к тексту позволяет выявить средства оформления любого стиля на разных языковых уровнях.

Синтагматические связи реализуются заданиями на построение словосочетаний с заданным словом. Такие задания совмещают свойства лексической сочетаемости, а также знание синтаксических типов связи и возможностей их реализации средствами русского языка. Задание можно сделать узкоспециализированным, задав основу терминологического сочетания. В задании можно определить тип связи, который должны реализовывать словосочетания. Задание можно углубить поиском собственных примеров из сферы профессиональной деятельности, отражающих определённые синтаксические модели.

Задание на распространение синтаксической структуры высказывания с включением тематически обусловленных номинативных единиц совмещает в себе две задачи: с одной стороны, оно позволяет оценить уровень сформированности лексико-грамматических навыков, с другой стороны, оно нацелено на развитие первичных умений продуктивного высказывания по теме.

Расширение синтаксической структуры предложения полезно с точки зрения развития кратковременной и оперативной памяти. Одновременно оно позволяет осознать определённые языковые модели расширения глагольных и именных фраз. Предварительная работа с образцом является обязательной. Обратимся к примеру того, каким образом может выглядеть образец к заданию.

Распространите следующие предложения, добавляя с каждой попыткой синтаксически неделимый фрагмент.

Пример: Полиция использует процедуры идентификации.

Полиция использует РАЗЛИЧНЫЕ процедуры идентификации.

Полиция использует различные процедуры идентификации В ХОДЕ РАССЛЕДОВАНИЯ.

Полиция использует различные процедуры идентификации в ходе расследования, В ТОМ ЧИСЛЕ ДЛЯ ПРОВЕРКИ СПОСОБНОСТИ СВИДЕТЕЛЯ ИДЕНТИФИЦИРОВАТЬ ПРЕСТУПНИКА.

Полиция использует различные процедуры идентификации в ходе расследования, в том числе для проверки способности свидетеля идентифицировать преступника ИЛИ ДЛЯ ИСКЛЮЧЕНИЯ ЛИЦ ИЗ ЧИСЛА ПОДОЗРЕВАЕМЫХ.

Полиция использует различные процедуры идентификации в ходе расследования, в том числе для проверки способности свидетеля идентифицировать преступника, для исключения лиц из числа подозреваемых ИЛИ ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ ПОСТАНОВЛЕНИЯ НА ОБЫСК.

Полиция использует различные процедуры идентификации в ходе расследования, в том числе для проверки способности свидетеля идентифицировать преступника, для исключения лиц из числа подозреваемых или для получения постановления на обыск ИЛИ ЗАДЕРЖАНИЕ ПОДОЗРЕВАЕМОГО.

Полиция использует различные процедуры идентификации в ходе расследования, в том числе для проверки способности свидетеля идентифицировать преступника, для исключения лиц из числа подозреваемых или для получения постановления на обыск или задержание ГЛАВНОГО подозреваемого.

Полиция использует различные процедуры идентификации в ходе расследования, в том числе для проверки способности свидетеля идентифицировать преступника, для исключения лиц из числа подозреваемых или для получения постановления на обыск или задержание главного подозреваемого ДЛЯ НАПРАВЛЕНИЯ УГОЛОВНОГО ДЕЛА В СУД.

Работа с профессионально ориентированным текстом в предлагаемой методике основана на следующих постулатах.

Во-первых, обучающийся должен уметь чётко диагностировать дискурсивные маркеры текста. В этом случае речь идёт о развитии у обучающихся навыка идентификации взаимосвязи типа дискурса с учётом сферы коммуникации и решаемых практических задач и языковых средств, которые оформляют типовые ситуации общения в той или иной коммуникативной сфере. Для этого необходимо обратиться к рассмотрению специфики тех коммуникативных актов, которые отражают канонические ситуации речевого взаимодействия в юридической сфере. Так как именно юридическая сфера является образцом для построения коммуникативного взаимодействия, мы рассматриваем всевозможные вариации комбинаций компонентов коммуникативного акта.

С учётом общих признаков описания дискурса, представленных в диссертационном исследовании «Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера»¹ в набор типологических параметров, релевантных для характеристики жанров юридического дискурса, войдут следующие параметры, которые мы детализируем с учётом общих характеристик общения в юридической сфере и отдельных вариантов их конкретизации:

- во-первых, **сфера общения** – юридическая в самом широком смысле и делопроизводство как частный случай;
- во-вторых, **тип практической деятельности**, осуществляемой в рамках определённой сферы коммуникации и определяемой практически-

¹ Шашкова В.Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера: дис. ... канд. филол. наук. Орёл, 2006. 224 с.

ми целями данной сфере: судебное разбирательство, допрос дознавателя, выяснение сотрудником ГАИ обстоятельств аварии и др.;

- в-третьих, **место протекания данной деятельности** – зал судебных заседаний, пост ДПС, кабинет следователя;

- в-четвёртых, набор типичных диалогических планов, отражающих – с учётом социально-статусных отношений коммуникантов – возможные варианты соотношения коммуникативных ролей субъектов общения в исследуемой сфере:

- 1) подсудимый – судья;
- 2) подсудимый – адвокат;
- 3) подсудимый – прокурор;
- 4) подсудимый – потерпевший;
- 5) адвокат – судья;
- 6) адвокат – прокурор;
- 7) адвокат – свидетель;
- 8) прокурор – свидетель;
- 9) судья – секретарь судебного заседания;
- 10) судья – судья;
- 11) следователь – свидетель;
- 12) следователь – подозреваемый;
- 13) сотрудник ГИБДД – правонарушитель и др.;

- в-пятых, **сценарные фреймы**, отражающие этапы развития соответствующей формы взаимодействия (на примере судебного процесса):

- 1) представление деталей дела;
- 2) судебное следствие;
- 3) представление и опрос свидетелей;
- 4) судебные прения;
- 5) последнее слово подсудимого;
- 6) представление судебного решения;

- в-шестых, **типизированный набор интенций**, определяющих типы коммуникативных актов при дифференцированном рассмотрении макроинтенции текста и подчинённых ей коммуникативных задач: обвинение, защита, приговор являются доминантными практическими задачами, которым будут соответствовать такие интенции, как констатация-сообщение, констатация-постановление, ассерция собственного мнения коммуникативного субъекта, аргументация, объяснение. Обратим внимание на то, что констатация-сообщение как функционально-прагматический тип высказывания фактически реализует прагматическую интенцию информирования;

- в-седьмых, **«тематический репертуар»**, представляющий собой стереотипную совокупность тем в рамках предметной области, регламентированную программными требованиями для каждого этапа обучения или

форматом взаимодействия – уголовная, уголовно-процессуальная тематика, тематика административного права и других отраслей права.

Языковое оформление также является специфичным как для типа дискурса в целом, так и для каждого из жанров. Можно констатировать, что одной характерной чертой структуры юридических текстов является их в высшей степени стереотипный характер и соответствие суперструктурной схеме, которая предопределена макроструктурой ситуации как особой когнитивной моделью и которая реализуется в тексте в виде регламентированной композиционной структуры. Например, статуты в англо-саксонской системе права (т.е. законы, принятые законодательным органом) обычно включают следующие части: короткое название, длинное название, преамбулу, вводящие слова, части, статьи и разделы статута и приложений. Что касается структуры, например контрактов, они, как правило, имеют универсальную форму и включают начало, обозначающее стороны соглашения, преамбулу, определения, обязанности сторон и гарантии, применимое право, пункты проверки, подписи. Судебные решения обычно начинаются с введения, в котором определяются стороны и проблема, а также правовые отношения между сторонами; затем представляются факты, излагаются доводы сторон, приводится резюме, и резюмируются выводы суда, и приводится вынесенное окончательное решение. В ряде случаев допускается определённая вариативность. Причиной вариативности могут быть социокультурные отличия, связанные со спецификой делопроизводства у определённого национально-лингво-культурного сообщества.

Языковые свойства профессионально ориентированных текстов юридической тематики, включающие избирательность лексических и грамматических средств, а также лексическую сочетаемость и стилевую совместимость, являются ещё одной важной группой свойств, которые формируют жанры юридических текстов и делают их отличными от других жанров текстов специального назначения.

Обратим внимание на то, что применительно к работе с текстом как типом дискурса речь при рассмотрении лексических и других языковых черт идёт не об овладении обучающимися лексическим минимумом по теме, а о способности выявлять и впоследствии использовать языковые средства как маркеры официально-делового стиля и юридического типа дискурса.

Первая яркая черта юридического языка – это латинизмы, которые широко используются в юридической практике. К ним относятся такие слова и фразы, как *de facto* («фактически»), *de jure* («юридически»).

Лексика юридических текстов часто отличается формальностью. Юридический словарь сложен и уникален, архаичен и иногда труден для понимания. Это свойство можно рассматривать как универсальную особенность юридического языка. Особый юридический подъязык проявляется, в частности в использовании предложных фраз, таких как «в соответ-

ствии с этим», «невзирая на» и т.д. Кроме того, существует тенденция использовать дублетные формы в юридических текстах для выделения. Рассмотрим следующие примеры: «ложный» и «неверный», «запрос» и «требование», «контракт» и «договор», «полный» и «завершённый» и т.д.

Ещё одна лексическая особенность юридических текстов – использование перформативных глаголов, таких как «соглашаюсь», «признаю», «принимаю», «удостоверяю», и широкое использование модальных глаголов, в первую очередь глаголов со значением внешней профессиональной необходимости и деонтической возможности: «должен», «может».

Синтаксическая особенность юридического подязыка обусловлена формальным характером регистра в сочетании со значительной синтаксической сложностью выражения пропозиционального содержания и длиной предложений. Другими словами, предложения в юридических текстах обычно намного длиннее, чем в текстах других типов. Обстоятельственные придаточные предложения условия, причины и следствия являются частотными для жанров этого дискурсивного типа. Конечно, речь идёт об относительной частотности. Более того, предложения в этом типе текстов обычно декларативны. Можно также встретить множество ссылок на другие юридические тексты в поддержку юридических аргументов. Цитация, таким образом, также является характерной чертой жанров юридического дискурса.

Типичными синтаксическими особенностями юридических текстов являются активное использование номинализации, безличных конструкций, множественное отрицание и обильное использование пассивных конструкций.

Перечисленные черты должны быть проиллюстрированы на примере служебных документов, а также типовых образцов коммуникативного взаимодействия в различных ситуациях.

Обратимся к рассмотрению возможного алгоритма работы со служебными документами. Алгоритм построен на постулатах о том, что анализ как дидактический приём должен предшествовать синтезу и обучающиеся должны осознавать корреляцию профессиональной деятельности и её практических задач с теми средствами вербального оформления высказывания, которые способствуют их реализации.

В этой связи внутренняя логика предлагаемой системы заданий для работы с документами выглядит следующим образом. В первом задании обучающимся предлагается ознакомиться с определением служебных документов и установить тип документов по их дефиниции. Практическая цель разных типов документов оказывается в фокусе внимания, тем самым позволяя на этапе идентификации документа и языковых средств, его оформляющих, ввести целевой компонент как определяющий.

В следующем задании меняются ориентиры: обучающимся предлагаются именно практические цели, для реализации которых необходимо

определить тип документа с учётом указанной ситуации: 1) Вы хотите перенести сроки своей командировки; 2) в качестве помощника судьи Вы фиксируете ход судебного заседания; 3) Вы хотите устроиться на работу; 4) Вы хотите дать возможность потенциальному работодателю узнать Вас как подчинённого и человека; 5) Вы получили во временное пользование техническое оборудование для проведения криминалистической экспертизы, за которое Вы принимаете на себя ответственность; 6) Вам необходимо, чтобы заработанную плату за Вас получил Ваш коллега; 7) Вы не успели подготовить в срок необходимую документацию; 8) Вы хотите сообщить руководителю о сбое в работе оборудования, требующем привлечения специалиста.

Третье задание обращается к языковым средствам оформления различных коммуникативных функций документа, таких как *подтверждение, просьба, благодарность, обоснование (действия), предложение*.

Убедительно просим Вас провести экспертизу...; На основании утверждённого протокола ...; Документы, высланные Вами по делу ..., получены; В порядке оказания содействия ...; Направляем копию служебного удостоверения ...; Рекомендуем Вам исключить параграф 5 из договора; Напоминаем Вам, что срок исполнения контрольного документа истекает ...; Выражаем искреннюю благодарность за организацию обучения наших сотрудников.

Следующее задание требует идентификации типа деловых писем по их фрагментам. Иными словами, установление целевой направленности сообщения коррелирует в задании с языковыми средствами при внимании к требованиям официально-делового стиля. Так, типами писем для идентификации могут быть *письмо-предложение, письмо-запрос, письмо-уведомление, письмо-приглашение, письмо-подтверждение, письмо-напоминание, письмо-ответ на запрос*.

Мы приводим несколько примеров формулировок, чтобы проиллюстрировать тип задания:

1. Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова приглашает вас принять участие в Международной конференции адъюнктов, аспирантов, слушателей, курсантов и студентов «Актуальные проблемы права глазами молодёжи». 2. С сожалением сообщаем, что кадровая ситуация в нашем институте не позволяет положительно откликнуться на Ваше предложение о работе у нас. 3. Высылаем запрошенные Вами наградные листы, полученные Вашими курсантами за участие в Международном конкурсе научно-исследовательских работ, проводимом в нашем институте. 4. Подтверждаем получение Ваших предложений, изложенных в письме № 01-04.239 от 12.02.2021 г. 5. Напоминаем Вам о необходимости завершить разработку электронной системы идентификации личности в сроки, предусмотренные договором № 14-52.

Переход к продукции письменного текста рекомендуется сопровождать устным высказыванием с уточнением избирательного характера используемых средств. Так, рекомендуется отобрать для обучающихся типичные фразы, используемые в служебной документации, с предложением идентифицировать жанр и составить предложения с каждой фразой. Приведём примеры:

Ввиду болезни руководителя следственного органа...; По причине изменения состава суточного наряда...; В силу необходимости проведения криминалистической экспертизы ...; В связи с назначением на должность ...; Согласно приказу, ...; Вследствие неправомерных действий во время задержания подозреваемого ...; За неимением средств на покупку оборудования...; Благодаря сотрудничеству с

Следующий этап – это работа с оформленными документами и оформление собственных документов по образцу, а также написание текста в жанре того или иного служебного документа в соответствии с поставленной практической и коммуникативной целью.

Редактирование – это последний этап работы с официальным документом, на котором при повторном прочтении исправляются фактологические, стилистические, лексические, грамматические и орфографические ошибки.

Правка текста, как правило, заключается в *изменении смыслового содержания, в композиционной редакции, а также в корректировках стиля*. Смысловые погрешности – это нарушение логики изложения, наличие внутренних противоречий в тексте документа, неясность речи в условиях недостаточности информации, а также бессодержательность. Композиционная правка предполагает исправления, вносимые в реквизиты документа, а также в последовательность представления смысловых блоков текста документа. Языковая правка – это работа со всеми типами языковых ошибок, связанных с нарушением норм на всех языковых уровнях, включая сочетаемостные нормы, а также явления плеоназма и тавтологии.

Редактирование документов обычно делят на два этапа: редактирование автором и редактирование документа руководителем на стадии согласования. Процесс редактирования основан на типах редактирования и реализуется следующей последовательностью действий: 1) проверка правильности оформления реквизитов и общей композиционной организации документа; 2) проверка документа на наличие фактологических ошибок и на достаточность излагаемых материалов; 3) проверка языковой правильности текста документа.

Мы приводим пример финального задания, связанного с редактированием документа. Притом важно, чтобы обучающиеся имели возможность читать и редактировать документы, оформленные одноклассниками, а также отсроченно обращаться к своим собственным текстам для правки.

Итак, само задание требует редакции текста поручения.

В моем производстве находится уголовное дело № 3042, возбуждённое по признакам состава преступления предусмотренного п. «в» ч. 2 ст. 158 УК РФ.

20.03.2021 г. в период с 12 часов 40 минут по 13 часов 15 минут неустановленное лицо, находясь в троллейбусе № 5, движущемся по маршруту от остановки по ул. Абрикосовой до остановки «Банный переулок», в г. Курске, тайно похитило из кармана пальто гражданина Сидорчука С.В., принадлежащий ему смартфон марки SAMSUNG GALAXY S21 5G, причинив своими действиями значительный материальный ущерб на общую сумму 16850 рублей. В ходе предварительного следствия установлено что SAMSUNG GALAXY S21 5G работал в сети ПАО «Мегафон» с абонентским номером 89208099999 21.03.2021 г. в 18 часов 40 минут, зарегистрированный на гражданку Фетисову Ирину Сергеевну 11.07.1976 г.р. паспорт XXXX XXXXXX, выдан 07.12.2002 г. РОВД по г. Брянску.

Прошу Вас допросить гр. Фетисову Ирину Сергеевну 11.07.1976 г.р. об обстоятельствах получения во владение смартфона SAMSUNG GALAXY S21 5G. Произвести выемку сотового телефона.

Дата

Подпись

Сложность такого типа заданий заключается в том, что корректировка стиля – это лишь первичный этап работы, так как при чётко расставленных ориентирах обучающиеся легко распознают нарушения лексических или грамматических норм или же нарушения стилистической несочетаемости. Значительно сложнее отработать умения композиционной редакции текста, так как они требуют вычленения и рассмотрения композиционной схемы определённого типа текста с опорой на его коммуникативный каркас.

Конечно, важным условием успешности использования рекомендуемой модели является чёткое определение дискурсивных маркеров текста и развитие умения обучающихся эти факторы вычленять и применять к анализу конкретных текстов, чтобы устанавливать, какими параметрами они манифестируются и какими языковыми средствами они реализуются.

Все функции профессионально ориентированных текстов, служащих целям информирования, выражаются через конкретный язык, на котором они составлены. Поэтому работе с языковым компонентом, в первую очередь с лексическим наполнением текстов, уделено особое внимание, в частности применительно к развитию прогностических навыков обучающихся. Можно предлагать обучающимся кластер номинативных единиц с целью установить жанр и тему текста, в котором могут быть актуализированы приведённые номинативные единицы. Следует упомянуть, что задание является дидактически эффективным в случае, если обучающийся получает текст, на материале которого подтверждаются или опровергаются выдвинутые гипотезы.

Так как основная цель коммуникативной методики заключается в обучении русскому языку как средству общения, на занятиях обязательно должно присутствовать обучение порождению высказываний как в диалогической, так и в монологической формах. Как диалогическая, так и монологическая речь имеют функцию общения, обмена мыслями и чувствами между людьми. Однако диалогическая речь предназначена для прямого обмена информацией между двумя или несколькими участниками коммуникации. Она призвана решать такие задачи, как развитие умения задать вопрос, ответить на него, сообщить информацию, выразить личное отношение к порождаемым сообщениям. Монологическая речь носит по большей части одновекторный характер. Она выполняет другие функции: информативную, воздействующую, оценочную.

Диалог является эффективным средством развития коммуникативной компетенции обучающихся вследствие широких возможностей в комбинации с минимальными временными затратами и эффективными результатами. На практических занятиях применяются следующие виды деятельности, помогающие формировать и развивать умение говорения: ролевая игра, дискуссия, описание явлений, схем, предметов и другие задания. Так, типовыми могут быть задания: *разыграйте ситуацию остановки транспортного средства с целью проверки документов; опросите свидетеля ограбления магазина; разыграйте ситуацию, в которой Вы в качестве участкового уполномоченного оформляете поквартирные карточки и беседуете с жильцами*. Основное требование к таким заданиям состоит в том, что они должны относиться к сфере профессиональной деятельности, должны включать вариативные реакции со стороны гражданских лиц, а также обязательный анализ как выбранной коммуникативной стратегии и формирующих её тактик, так и оценку адекватности языковых средств, использованных для реализации коммуникативной макроцели в каждом случае.

Информирование курсантов и слушателей в образовательном процессе является неотъемлемой частью обучения, так как, с одной стороны, оно закладывает систему фундаментальных знаний по дисциплине, с другой стороны, информирование может быть естественным коррелятом работы над другими видами речевой деятельности. При этом важно помнить про связь предлагаемой информации с профессиональной деятельностью сотрудников органов внутренних дел. Информирование функционально только при условии перевода внешней информации во внутренние регуляторы действий.

Информирование понимается в работе в двух смыслах: во-первых, это основная коммуникативная интенция текстов педагогического дискурса; во-вторых, это вид речевого воздействия на собеседника с целью введения его в курс дела относительно положения вещей в определённой сфере общения. В условиях педагогического дискурса типовой кортеж речево-

го общения реализуется преподавателем в качестве адресанта и курсантом или слушателем в качестве адресата, на которого и ориентировано речевое воздействие. Притом возможны вариации коммуникативных ролей при соответствующей организации процесса обучения. Так, адресантом сообщения могут выступать и сами обучающиеся, которым предложено задание информировать одноклассников о достижениях в сфере профессиональной деятельности. Иными словами, субъект воздействия в рамках обучения под воздействием фактора учебного задания может меняться. Суть коммуникативной интенции информирования остаётся неизменной. Речь идёт о сообщении коммуникативному субъекту (реципиенту) информации, имеющей профессионально релевантный характер.

Информативная функция педагогического дискурса состоит в отборе и передаче преподавателем информации, тематика которой предопределена учебным планом и программой дисциплины.

Стратегии педагогического дискурса состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих основную цель социализации человека – превратить человека в члена общества, разделяющего систему ценностей, знаний и мнений, норм и правил поведения этого общества.

Информативная функция, как правило, служит целям реализации объясняющей коммуникативной стратегии. Объясняющая коммуникативная стратегия представляет собой последовательность интенций, ориентированных на информирование человека, сообщение ему знаний и мнений о мире.

Итак, информирование понимается нами двояко: с одной стороны, это вид речевого воздействия на реципиента в учебно-научной сфере. Как вид речевого воздействия информирование всегда связано (на этапе обучения потенциально, на этапе осуществления профессиональной деятельности в виде действий, операций, использования технологических средств) с изменениями в сознании и фоновых знаниях адресата, а эффективное информирование имеет выход в практическую деятельность сотрудника органов внутренних дел в плане оптимизации определённых операций и / или использования опыта.

С другой стороны, информирование мы рассматриваем как тип коммуникативной интенции, закреплённой за таким функционально-семантическим типом высказываний, как констатирующее сообщение.

Функционально-семантический тип высказывания – это некоторая структурная оболочка для реализации пропозиционального содержания определённого типа. Пропозиция содержит обобщённую информацию: субъект произвёл такие-то действия с таким-то результатом. Эта информация помещается в определённую синтаксическую структуру с учётом специфики языкового строя и тема-рематического членения предложения. Структурой, которая оптимально подходит для передачи содержания определённого типа, и является функционально-семантический тип высказыва-

ния. Он имеет закреплённую коммуникативную интенцию (в нашем случае – информирование), он передаёт стандартизированную номенклатуру типов содержания: сообщение о событии, о факте, о процессе, о необходимости выполнения определённых действий в определённой ситуации и т.д. Таким образом, функционально-семантический тип высказывания – это языковой конструктор для передачи определённого типа содержания.

Среди форм работы с информацией, отвечающих требованиям рабочей программы, можно использовать индивидуальную работу обучающегося по поиску определённой информации, групповую работу для обсуждения актуальных вопросов содержания темы, а также парную работу, оптимальная сфера применения которой – это работа над совершенствованием языковых навыков.

Групповая работа используется, как правило, при выполнении речевых упражнений и заданий по совместному поиску информации и коллективному решению поставленной проблемной ситуации.

Парная работа в основном используется для выполнения упражнений различного типа: языковых и условно-речевых. На практике парная работа широко используется для тренировки языкового материала, когда обучающимся предлагаются задания на подстановку, заполнение пропусков, трансформацию и т.д. Все эти задания можно предлагать для осмысления языковой формы нового материала, касающегося правоохранительной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

С учётом специфики языковой подготовки обучающихся можно выделить компоненты содержания коллективной учебной деятельности:

1. Знание языкового материала, особенностей его функционирования, а также владение навыками его использования в ситуациях общения.
2. Методы приобретения языковых знаний, речевых умений и навыков, а также приёмов само- и взаимоконтроля.
3. Владение приёмами сотрудничества (совместное решение речевых задач на имитацию, подстановку и репродукцию, а также поисковых задач, требующих нахождения решения для определённой ситуации).

Интегрированный подход к обучению широко используется в системе современного отечественного и зарубежного образования в преподавании различных учебных предметов и курсов.

Тексты статей рассылаются обучающимся для прочтения во время самоподготовки, а на практическом занятии в аудитории им предлагаются виды работы, направленные на формирование и функционирование интегрированных языковых навыков, а также развитие речевых умений.

Так, на первом этапе занятия можно обсудить с обучающимися тему статьи в общем, не касаясь частных. Уже на следующем этапе им предлагается ряд заданий на распознавание и закрепление новой лексики:

– соотнесите слова с определениями и составьте предложения с этими словами;

- дайте синонимы / антонимы / слова, обозначающие родовое понятие, для предложенных слов из текста;
- объясните значения слов и фраз, выделенных жирным шрифтом;
- просмотрите слова и фразы в рамке, используйте их для заполнения пропусков в предложениях;
- образуйте слова разных частей речи от предложенных лексем;
- своими словами объясните значения следующих терминов.

К числу базовых умений любого дипломированного специалиста, обрабатываемых в процессе его языковой подготовки, относится работа с текстом. Это подразумевает умение определять смысловые вехи текста, выделять главную и второстепенную информацию, определять композиционную и тезисно-аргументативную структуру текста, углублять заданную в исходном тексте тему посредством поиска и изучения других текстов и т.д. Различные варианты работы над проверкой понимания в этом отношении способствуют ассимиляции фактологической информации. Мы предлагаем работу в технике, обычно используемой для контроля сформированности умений изучающего чтения на сертификационных экзаменах по иностранным языкам, а именно в технике установления множественных соответствий. Хотя, как показывает анализ учебной литературы, сама техника не используется в образовательных организациях МВД России, она позволяет разнообразить форматы работы и главное – учит курсантов и слушателей не только вычленять из текста фактологическую информацию, но и решать учебно-познавательные задачи, применяя логические операции: сравнение, обобщение, конкретизацию, иллюстрацию, разделение фактов, возможностей и мнений.

Общая техника работы с текстом включает в себя изначальную проработку вопросов к тексту (10 вопросов) с выделением ключевых номинативных единиц и прогнозированием того, какого рода информация из текста / фрагментов текста может являться ответом на каждый поставленный вопрос. В случае первичного использования техники установления множественных соответствий первичную обработку вопросов целесообразно проводить совместно с обучающимися. Инструкции по выполнению задания должны обязательно включать уточнение, касающееся возможности многократной отсылки к одному и тому же фрагменту читаемого текста. Обучающиеся должны понимать, что любой фрагмент может содержать ответы на несколько вопросов из общего списка.

Работа обучающихся с текстовыми фрагментами при выполнении задания на чтение с установлением множественных соответствий включает следующие аспекты, требующие отработки навыков выполнения:

- работа с заголовками и вычленение ключевых фраз;
- обработка вопросов и поиск возможных ответов в тексте;
- развитие навыка парафраза и идентификации парафраза: поиск в тексте той же информации, что и в вопросе, которая иначе выражена;

- оценка комментариев, а также установление соответствий между краткими комментариями с различными частями текста, идентификация типа текста и функций его частей.

Кроме того, важной задачей в процессе обучения курсантов и слушателей русскому языку является развитие навыков создания вторичного текста в виде аннотации или реферата, т.е. навыков содержательной трансформации и смысловой компрессии текста. Такие виды вторичных текстов выступают наиболее компактным способом ознакомления с текстом первоисточника, их сфера применения достаточно широка: от информационного обеспечения научно-исследовательских работ до отработки номинативных средств, обслуживающих ту или иную референтную область, относящуюся к профессиональной деятельности.

Аннотирование допускает вариативность реализации в зависимости от этапа обучения и уровня подготовки курсантов и слушателей. Так, для курсантов первого курса рационально предлагать во вводной части занятия новостной текст и просить их ознакомиться с новостью на профессиональную тему и далее передать основное содержание средствами русского языка. Так как аннотирование является одним из требований контроля на первом году обучения, этот вид работы является одним из профилирующих. Новости можно предлагать курсантам и слушателям для переработки и резюмирования основного содержания в виде аннотации.

Ещё один формат работы с информативными текстами на практических занятиях предполагает краткое новостное сообщение профессионально ориентированной информации в виде мозгового штурма. Например, после представления новостных сообщений обучающимися, их предлагается категорировать по тематическому принципу. Тем самым реализуется аудирование и проверка его понимания, с одной стороны, а также сформированность навыка использования логических операций при решении интеллектуально-познавательных задач. Этот вид задания обладает огромным дидактическим потенциалом применительно к работе с иностранными слушателями и обучению их русскому языку.

Информирование может быть соотнесено с развитием навыков прогнозирования в случае, когда задание предполагает не только понимание содержания текста, но и заполнение пропусков лексемами и / или комплексными номинативами, заполняющими валентности в пропозициональной структуре описываемой ситуации. Конечно, в этом случае отбор ключевых лексических единиц, которые обучающийся должен восстановить в структуре высказывания, должен быть тщательным и опираться на обоснованное предположение о том, что обучающийся владеет требуемой номинативной единицей, должен допускать варианты синонимической передачи содержания, а также описательного объяснения.

Использование новостных сообщений, касающихся деятельности сотрудников органов внутренних дел, для реализации кейс-метода в обуче-

нии также имеет значительный дидактический потенциал. В условиях подготовки самого сообщения на русском языке и ответов на задания, сопровождающие сообщение, во время самоподготовки обучающиеся могут с использованием анализа, рефлексии и прогнозирования обратиться к планированию и проектированию внедрения технологий в каждодневную работу полиции.

В рамках рассмотрения способов организации работы обучающихся с использованием информирования как вида речевого воздействия можно обратиться к развитию их дискурсивной компетенции. Основу теоретического обеспечения процесса развития дискурсивной компетенции обучающихся представляет тезис об избирательности языковых средств, используемых для оформления текстов, относящихся к определённой сфере общения. Для групп с высоким уровнем языковой подготовки можно предложить не просто информативные тексты, но прописать несколько версий одной и той же новости в разных жанрах и типах дискурса и попросить обучающихся идентифицировать дискурс и жанр. А для закрепления предложить новость на русском языке и попросить изложить её в 3-4 заданных жанрах: статья в журнале, сообщение в ленте новостей, реклама, оповещение сотрудников отдела о научно-технических инновациях, используемых полицией Российской Федерации и других стран.

В рамках этого же задания принадлежность лексических единиц, типично актуализирующихся в профессиональном контексте, к тематическим группам и лексико-семантическим полям также может быть установлена. Для этого необходимо предварительно продумать те кластеры, на которые вы предложите поделить лексику или расклассифицировать её. Причём это могут быть этапы определённого следственного действия, или мероприятия, или же узко отнесённые средства описания какого-либо объекта.

Важное место в повышении качества обучения занимает самостоятельная работа обучающихся, которая является важной составляющей учебного процесса и имеет целью закрепление и совершенствование полученных знаний, навыков и умений. В рамках самостоятельной работы можно организовывать и поиск информации, и работу с информативными текстами с точки зрения выражения личного мнения по рассматриваемым вопросам.

Личностно-ориентированный подход в обучении русскому языку осуществляется с помощью новых информационных технологий, интернет-ресурсов, которые позволяют учитывать способности обучающихся, их уровень языковой обученности. Средствами учёта индивидуальных особенностей курсантов и слушателей в учебном процессе по русскому языку являются материалы различного дидактического назначения, различные жанры, различные темы и аспекты работы в ОВД, что позволяет осуществлять дифференцированный подход к обучающимся.

Таким образом, даже беглый обзор возможностей подключения текстов, насыщенных профессионально ориентированной информацией, к процессу языковой подготовки сотрудников органов внутренних дел позволяет сделать выводы о целесообразности привлечения разных способов информирования и включения работы с этой коммуникативной интенцией в рамках развития различных видов речевой деятельности и работы над лексико-грамматическим оформлением высказывания.

Важным аспектом работы над оптимизацией возможностей информирования как вида речевого воздействия на обучающихся является собственно отбор той информации, которой необходимо придать текстовую форму. В результате сбора и анализа новостных источников мы собрали новостные фрагменты, так или иначе связанные с работой правоохранительных органов. Специально уточним, что существенной для нас в этом случае является собственно информация. То, подаётся ли эта информация с заданием представить резюме, или она представлена с заданием вынести оценочное суждение, или обучающиеся работают над языковыми аспектами высказывания, определяется конкретными задачами занятия и уровнем подготовленности группы.

Для организации работы с текстом как источником информации мы подобрали серию новостных сообщений, которые могут служить «сырым» материалом для организации работы с новостными текстами. Самый простой способ включения таких текстов – речевая разминка в начале занятия, которая позволяет обучающимся оценить новость с точки зрения её потенциального влияния на работу ОВД, высказать мнения «за» и «против», сделать обоснованные выводы о перспективах внедрения нововведений, отражённых в новостях.

Итак, *новость № 1* посвящена теме «Предотвращение ДТП».

Американская компания Tesla, основанная Илоном Маском, запустила систему отслеживания обратной связи в режиме реального времени. Специалисты собирают и оперативно анализируют претензии пользователей. Полученные большие данные позволяют своевременно находить проблемы, устанавливать их причины и в конечном счёте их решать.

В октябре 2014 года Tesla предложила клиентам, купившим новую модель седана Model S, дополнительный «технологический пакет» за 4250 долларов. Клиентам предлагали заплатить за камеры и датчики, которые предупреждали водителя о возможных столкновениях, параллельно автоматически собирались данные об управлении автомобилем.

Через год компания выпустила обновление программного обеспечения (ПО), которое загружается при подключении автомобиля к беспроводной сети. Новую версию ПО установили на 60 тысяч седанов, а владельцам Tesla стали доступны функции автономного управления – без участия водителя.

Вскоре возникла проблема: электрические двигатели перегревались. Когда Tesla собрала достаточно данных о перегреве, разработчики выпустили ещё одно обновление ПО. В результате удалось уменьшить колебания мощности двигателей и предупредить перегрев. Таким образом, благодаря непрерывному сбору и анализу больших данных удалось снизить риски ДТП и выход автомобилей из строя¹.

Следующие новостные сообщения также посвящены темам «Предотвращение ДТП» и «Безопасность дорожного движения». При незначительном объёме обе эти новости являются богатым материалом для распределения профессиональной лексики по тематическим кластерам с опорой на функционально-ролевой принцип.

Новость № 2: В 2011 году московские пробки были одними из самых крупных в мире. Городские власти г. Москвы внедрили систему контроля трафика. Данные тысяч дорожных камер анализируются, чтобы полиция могла оперативно реагировать на заторы и ДТП. Сбор статистики о типичных людских и транспортных потоках позволил провести модернизацию общественного транспорта: появились новые удобные маршруты, изменились правила парковки.

В результате на дорогах столицы стало на 1 миллион автомобилей меньше: москвичи стали чаще пользоваться общественным транспортом, а также велосипедами, электросамокатами. Средняя скорость передвижения по городу выросла на 13 %.

Новость № 3: На современном этапе жизни на помощь в решении вопросов с трафиком приходит искусственный интеллект. «Умные» светофоры собирают данные о том, что происходит на дорогах, а затем регулируют движение. Например, так происходит в американском городе Питтсбурге. Система искусственного интеллекта «руководит» движением, используя специальные датчики и камеры. Она удлиняет фазу зелёного сигнала на светофорах, если загруженность на дорогах повышается. И все это уже без участия человека. В результате внедрения этой технологии время ожидания водителей в пробках сократилось на 42 %.

Другой пример использования искусственного интеллекта мы можем увидеть в Подмосковье, где в 2019 году начали внедрять интеллектуальную систему «Умная дорога». В проекте было заложено автоматическое программное управление всеми светофорами, то есть устройство должно считывать дорожный трафик и самостоятельно переключаться в наиболее безопасный для участников движения режим. В дальнейшем планируется, что система будет управлять работой распылителей противогололёдных реагентов: при необходимости включать и выключать их в автоматическом

¹ Виртуальные органы для спасения реальных жизней [Электронный ресурс]. URL: <https://rb.ru/opinion/digital-twins> (дата обращения: 22.09.2021).

режиме, «предупреждать» водителей в случае аварий и при проведении дорожных работ¹.

Новостное сообщение № 4 имеет иную тематику. Здесь в фокусе внимания оказывается распознавание лиц на базе искусственного интеллекта.

Технологии уже играют в нашей жизни большую роль и могут делать нашу жизнь более безопасной. В 2020 году в Москве запустили одну из наиболее современных систем распознавания лиц. В её основе – технология компании NtechLab.

Система распознавания лиц на базе искусственного интеллекта призвана обеспечить правопорядок в городе и повысить уровень безопасности. Стоимость решения – около 3,2 миллиона долларов.

Система позволяет находить лица из базы разыскиваемых лиц в толпе в режиме реального времени. Данные оперативно передаются полицейским, и те задерживают подозреваемых.

В тестовом формате система распознавания лиц в Москве была запущена ещё в 2017 году. В рамках тестового периода за два года система помогла задержать более 100 правонарушителей. В середине 2019 года каждый месяц задерживали 5-10 преступников, причём не потребовалось расширять штат полиции. Затем систему масштабировали: увеличили число камер, оптимизировали алгоритмы, – а значит, повысили эффективность².

Новость № 5 является ещё одним примером инновационного подхода к созданию композиционного портрета. Так, согласно теории, лица обрабатываются гораздо более целостным образом, чем другие объекты, которые обрабатываются на основе их индивидуальных особенностей. Итак, что это говорит нам о критериях систем создания фотороботов? Традиционные системы создания фотороботов в значительной степени ориентированы на то, чтобы люди анализировали лицо по отдельным признакам, по отдельным чертам. То есть свидетель работает с большой номенклатурой различных черт, чтобы составить представление о человеке, которого он видел. Он выбирает нос, который подходит, затем он выбирает подходящий рот и так далее. Даже когда лицо объекта действительно находится в поле зрения, мы, как правило, получаем слабое сходство. В случае реального преступления, вероятно, сходства будет ещё меньше, потому что свидетель будет создавать фоторобот по памяти, связанной с ситуацией стра-

¹ Первые «умные светофоры» появились в Подмоскowie // Подмоскowie сегодня [Электронный ресурс]. URL: <https://mosregtoday.ru/sec/bezopasnost-pervye-umnye-svetofory-rojavilis-v-podmoskov-e> (дата обращения: 10.10.2021).

² МВД намерено подключить к поиску подозреваемых искусственный интеллект — СМИ // D-Russia [Электронный ресурс]. URL: https://d-russia.ru/mvd-namereno-podkljuchit-k-poisku-podozrevaemyh-iskusstvennyj-intellekt-smi.html?utm_source=telegram (дата обращения: 10.10.2021).

ха. Почему же этот подход работает так плохо? Возможно, потому, что он предполагает, что мы узнаём людей по отдельным чертам лица, в то время как исследования показывают, что мы этого не делаем. Когда вы видите кого-то на улице, вы не смотрите на его нос, потом на глаза, потом на рот, чтобы понять, знакомый ли это человек. Вы смотрите на все лицо сразу. Традиционные фотороботы не работают, потому что, как показали психологические исследования, они созданы с опорой на фундаментально неверное предположение о том, как люди распознают лица.

В последние годы психологи пытаются придумать альтернативные методы создания фоторобота, которые не опираются на этот подход «по чертам лица», а вместо этого используют результаты когнитивной психологии о распознавании лиц и человеческой памяти.

Один из примеров такой техники известен под названием *Evofit*, который был разработан Чарли Фроудом из Университета Центрального Ланкашира, Питером Хэнкоком из Университета Стерлинга и Вики Брюс из Университета Ньюкасла.

Свидетель выбирает из 72 случайных лиц шесть, которые наиболее похожи на лицо, которое он видел. Программное обеспечение объединяет черты лица шести выбранных лиц для создания 72 новых композитных портретов, а свидетель снова выбирает шесть наиболее похожих лиц из этого нового массива. После всего лишь трёх таких итераций команда обнаружила, что люди могли точно определить лицо в полученном фотороботе примерно в 25 % случаев, в то время как фотороботы, основанные на индивидуальных признаках, приводили к правильной идентификации только в 5 % случаев. То есть *Evofit* в пять раз превосходит по точности фоторобот на основе индивидуальных признаков.

Итак, главное в этой системе то, что она не полагается на то, что свидетель должен разложить лицо на отдельные черты. Каждое решение они принимают по всему лицу.

Преимуществом системы также является то, что она не требует от свидетеля словесно описать лицо, как это пришлось бы делать при других методах реконструкции лица (например с помощью фоторобота), а только узнает его.

Ещё одна вещь, которую делает *Evofit*, – это намеренное размытие того, что они называют внешними чертами – это волосы, уши и шея – для того, чтобы привлечь внимание людей к тому, что они называют внутренними чертами, то есть к глазам, бровям, носу и рту. Это происходит потому, что внутренние черты гораздо важнее для идентификации, а внешние черты могут отвлекать внимание от них.

Конечно, как и во всем, есть некоторые особенности, которые нужно иметь в виду, когда мы говорим об эффективности *Evofit*. Во-первых, большая часть исследований *Evofit* была проведена, естественно, людьми, которые его создали, и поэтому было бы хорошо, если бы больше исследо-

ваний проводилось более независимыми исследователями. Также стоит отметить, что не все исследования обнаружили явных преимуществ EvoFit перед более традиционными методами создания фоторобота по признакам – хотя эти исследования, скорее, исключение, чем норма. Существуют некоторые различия в результатах, которые зависят от деталей выполнения и задачи распознавания.

Кроме того, учитывая, что EvoFit является коммерческим продуктом, следует иметь в виду, что есть и другие продукты, такие как EFIT-V, которые основаны на аналогичных принципах¹.

Являясь самостоятельным типом дискурса, обслуживающим отдельную сферу общественной коммуникации, педагогический дискурс, функционирующий в сфере юриспруденции, формируют различные по своему функциональному и коммуникативному потенциалу тексты.

Основные функции профессионально ориентированных текстов – не только передавать информацию (информационная функция), но и регулировать организацию образовательного процесса (регулирующая функция).

Информирование как коммуникативная интенция, типично реализуемая таким функционально-семантическим типом высказывания, как констатирующее сообщение, является базовой для педагогического дискурса в целом. Информирование приобретает особую значимость в контексте юридического образования и подготовки кадров для органов внутренних дел, так как способствует расширению фоновых знаний сотрудников и совершенствованию аналитических способностей и умений прогнозирования.

Информирование как вид речевого воздействия определяется тем перлокутивным (в трактовке теории речевых актов) эффектом, который сообщение оказывает на профессиональную деятельность обучающегося или на его профессиональное мировосприятие.

Информирование в педагогическом процессе взаимодействия педагога и обучающихся не ограничивается простой передачей информации. Возможности оптимизации информирования как вида речевого воздействия на адресата, коим является обучающийся, напрямую связаны с педагогическими технологиями, которые подключаются к информированию, а также собственно с содержанием сообщения, то есть теми типами информации, которые отбираются для сообщения обучающимся.

Важный аспект авторской методики – интеллектуально-познавательные задачи. Интеллектуально-познавательные задачи являются не только важным мотивационным фактором в обучении курсантов и слушателей профессионально ориентированному русскому языку в силу разнообразия

¹ Frowd Ch. D., Bruce V., Hancock P.G.B., VcIntyre A.H. Giving Crime the 'evo': Catching Criminals Using EvoFIT Facial Composites // Research Gate [Electronic resource]. URL: <https://www.researchgate.net/publication/232625603> (дата обращения: 26.10.2021).

логических процедур и типов заданий, но и эффективным инструментом формирования их профессиональной коммуникативной компетенции при обращении к разным видам речевой деятельности.

Типовыми примерами интеллектуально-познавательных задач являются ранжирование, классификация, конкретизация, обобщение, абстрагирование, сопоставление (при возможной дифференциации сопоставления-контраста, сопоставления-сравнения и сопоставления-анalogии), группировка, формулирование гипотез, принятие смыслового решения, выбор и т.д.

Обратимся к примерам конкретных заданий. Так, предвзяв работу с печатным текстом или аудиотекстом, можно предложить обучающимся заполнить первый столбик таблицы:

*Иллюстрация возможностей работы над развитием
комплексных умений в области чтения и говорения*

<i>Что мы знаем?</i>	<i>Что нам нужно знать?</i>	<i>Что мы узнали?</i>
1. Осмотр места преступления проводится после совершения преступления.	Что должен сделать первый прибывший на место преступления сотрудник? Какова последовательность действий на месте преступления?	Первый прибывший сотрудник должен принять меры для сохранения места происшествия и вещественных доказательств. Первоначальное реагирование на происшествие должно быть быстрым и методичным.
2. Осмотр места преступления – важное следственное действие.	С какими другими действиями в ходе расследования он может сочетаться?	Осмотр места преступления неразрывно связан с такими действиями, как обеспечение техники безопасности и охрана места преступления, обеспечение безопасности населения и контроль за людьми на месте преступления, документирование доказательств, обнаруженных на месте преступления, сбор, упаковка, транспортировка вещественных доказательств в лабораторию.
3. Осмотр места преступления осуществляется следственно-оперативной группой.	Кто входит в состав следственно-оперативной группы? Как распределяются обязанности между участниками следственно-оперативной группы?	Следственно-оперативная группа состоит из следователя, оперуполномоченного, инспектора уголовного розыска, участкового инспектора, медицинского эксперта, эксперта-криминалиста, кинолога.

Первый столбик содержит фактологическую информацию обобщённого характера, которую обучающиеся получили на специальных дисциплинах. Предложенный образец не является трафаретным вариантом. Он просто демонстрирует возможные варианты утверждений, которые предлагались курсантам и иностранным слушателям, обучающимся на 1 курсе. Специально оговорим, что информация во втором и третьем столбцах для слушателей, обучающихся на факультете профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, априори будет иной в силу более глубокого соприкосновения с профессиональной деятельностью.

Вопрос во втором столбике требует от обучающихся осмысления первого утверждения, оценки его важности и выявления собственных информационных лакун. С точки зрения владения языком задание нацелено на развитие навыка быстрой и правильной постановки вопроса в ситуации профессионального общения.

Стадия накопления материала предполагает работу с текстовыми источниками. Здесь возможны варианты организации работы: чтение учебного текста, предполагающее ответы на вопросы, а также самостоятельный поиск ответов на поставленные вопросы с использованием интернет-ресурсов. Если обучающиеся хорошо знакомы с техникой такой работы, можно попросить их самостоятельно проработать материалы во время самоподготовки и найти ответы на вопросы, заполнив таблицу, что позволит выйти на уровень продуктивного высказывания при сравнении полученных данных, ранжировании и группировке на стадии закрепления материала.

Этап закрепления материала может быть организован на соревновательной основе. Так, можно предложить обучающимся разделиться на две команды. Задача – силами своей команды объяснить важность осмотра места преступления в процессе расследования преступления и конкретизировать аргументы примерами. Конечно, для выполнения этого задания требуется подготовка, поэтому обучающиеся работают вместе, составляя текст, в который будет включена логическая операция конкретизации. Один из участников каждой группы выступает с монологическим высказыванием (длительность – 1-2 минуты).

В соответствии с традиционной методикой формирования и развития профессиональной коммуникативной компетенции последнее задание в серии должно иметь выход в продуктивное высказывание. Решение интеллектуально-познавательных задач вербальным способом можно реализовать в частично подготовленном виде, то есть когда обучающиеся приходят с продуманными и частично заготовленными формулировками. На начальном этапе внедрения интеллектуально-познавательных задач в процесс обучения предварительная подготовка является обязательным условием успешности их решения. Мы предлагаем заданные позиции, которые обучающимся представится возможность отстоять на практическом заня-

тии. Притом ориентировка и инструкция к заданию должны в обязательном порядке включать разнообразие логических процедур при аргументации. Их можно даже задать для обеих групп: *иллюстрация, сопоставление, обобщение, ранжирование, формулирование гипотез, доказывание от обратного*. Конечно, для успешного выполнения такого задания на этапе речевой практики необходимы речевые образцы использования каждой из указанных операций. Мы остановимся лишь на общей формулировке задания.

Сейчас мы разыграем дебаты и распределим роли.

Для первой команды общий вопрос выглядит так: Какими факторами определяется выбор метода осмотра места преступления?

Команда А – за фронтальный метод осмотра места преступления. Команда Б – за эксцентрический метод осмотра места преступления.

Во втором раунде ключевой вопрос дебатов – это «Первичный опрос свидетелей на месте преступления: является ли он эффективным инструментом в расследовании?» Команда Б расскажет о положительных результатах опроса прямо на месте преступления. Команда А расскажет о потенциальных минусах такого опроса.

Применение интеллектуально-познавательных задач напрямую зависит от места занятия в цепочке занятий по теме. При этом универсальный характер самих логических операций позволяет продуманно использовать их на разных этапах занятия и при работе с разными видами речевой деятельности, а также тренировкой лексико-грамматического компонента оформления высказываний. Академическая дискуссия, конечно, не предполагает погружение в коммуникативную ситуацию профессиональной деятельности, однако она требует использования научного стиля речи и композиционного выстраивания цепи аргументов от общего к частному или от частного к общему с использованием вариативных дискурсивных процедур, таких как сравнение, иллюстрация, констатация-сообщение, асерция собственного мнения коммуникативного субъекта.

Отметим также, что совмещение методов является типовой характеристикой предлагаемой авторской методики. Поэтому применение интеллектуально-познавательных задач совместно с таким методом, как академическая дискуссия, является предусмотренным дидактическим приёмом. Так, одним из этапов академической дискуссии может быть разделение на команды с требованием привести аргументы в поддержку заявленной позиции. Выполнение такого задания показывает уровень овладения обучающимися коммуникативными стратегиями и техниками аргументированного высказывания, включая анализ и оценку информации, подбор аргументов и их эпистемологическую проверку.

Специфика организации академической дискуссии в образовательных организациях МВД России определяется тенденцией усиления профессионального содержания языковой подготовки специалиста. Организа-

ция академической дискуссии требует высокого уровня овладения лексическим компонентом оформления высказывания, а также предшествующей отработки способов реализации коммуникативной стратегии для аргументации своей позиции.

«Заключительным заданием в рамках организации академической дискуссии является собственно обсуждение заявленной темы с выбором позиции, с выбором оптимальной стратегии и тактик аргументации, с соблюдением всех основных этапов обсуждения: вступления, основной части и заключения, в котором как минимум должна присутствовать попытка найти компромиссное решение. Тематика заключительного этапа априори должна быть обобщающей. Предварительное обсуждение темы в составе команд должно включать в себя выбор позиции, а также определение основных черт реализации аргументации при представлении мнения команды. Нужно отметить, что успешное выполнение этого задания возможно только в случае организации дискуссии в конце цепочки занятий по теме в рамках дисциплины «Иностранный язык», преподаваемой иностранным слушателям, для которых русский язык не является родным. В рамках дисциплин «Русский язык», «Русский язык в деловой документации», «Русский язык в деловой документации. Культура речи» задание может быть предложено на любом этапе при условии предварительной отработки самой структуры академической дискуссии, рассмотрения коммуникативных стратегий, тактик, а также дискурсивных процедур. Построение аргументативного высказывания возможно только в случае предварительной проработки образцов аргументации, выявлении композиционных шаблонов построения аргументативного высказывания, а также определения тех факторов, которые обуславливают эффективность определённого шаблона для определённой коммуникативной ситуации.

«Предлагаемая методика работы в рамках технологии академической дискуссии основана на принципе «от простого к сложному»: от экспликации концептуального содержания темы в форме монолога-объяснения терминологической единицы или терминосочетания к диалогическому взаимодействию с заданными ролями, позволяющему продемонстрировать реализацию стратегий аргументаций с вариативными дискурсивными процедурами, и к полилогическому групповому взаимодействию при многоаспектности обсуждаемого вопроса. Представленная методика работы на разных этапах позволяет оценить целый спектр умений обучающихся: от дискуссионных умений и умений выстраивания аргументации до языкового оформления высказывания, демонстрирующего как владение тематическим словарём, так и владение клишированными фразами, выражающими

согласие / несогласие, частичное согласие, уступку, обобщение, уточнение и другие дискурсивные процедуры»¹.

В контексте компетентного подхода к преподаванию дисциплин образовательных программ кейс-метод как педагогическая технология формирования и развития профессиональной компетенции не теряет своей актуальности. Актуальность кейс-метода обусловлена двумя факторами: во-первых, посредством привлечения практико-ориентированных заданий, основанных на конкретных ситуациях, эффективно осуществляется формирование профессиональной компетенции в рамках любой предметной области; во-вторых, кейс-метод способствует обучению будущих профессионалов нестандартному мышлению и поиску оптимального и максимально эффективного пути решения проблемы.

Кейс-метод (кейс-стади, case-study, метод ситуационного анализа) – это интерактивный метод обучения, нацеленный на развитие навыков и умений идентификации и решения проблем, обработки и обобщения информации, подбора и анализа аргументов, планирования и прогнозирования, оценки альтернатив и принятия решения. Это – метод активного анализа проблемных ситуаций, основанный на обучении путём решения проблем в контексте конкретных профессиональных ситуаций.

«Кейс-метод является педагогической технологией и может быть эффективно применён только в том случае, когда его использование носит системный характер и предполагает реализацию, пусть и вариативную, последовательности методических приёмов, формирующих общую канву данного метода»². В этой связи особую значимость приобретают способы организации самостоятельной работы курсантов и слушателей по подготовке к реализации дискуссии на практическом занятии с отстаиванием своей точки зрения и опровержением позиции оппонентов.

Работа с самим кейсом распадается на следующие звенья:

1. Знакомство с конкретным случаем, анализ «входных данных». Понимание проблемной ситуации.
2. Оценка информации, полученной из материалов задания и самостоятельно привлечённой с использованием коммуникационных технологий.

¹ Шашкова В.Н. Использование технологии «академическая дискуссия» на практических занятиях по английскому языку с курсантами и слушателями образовательных организаций МВД России // Педагогика. Вопросы теории и практики. М., 2021. Т. 6. № 4. С. 714–720.

² Шашкова В.Н. Отдельные аспекты применения кейс-метода в образовательном процессе // Science. Research. Practice: themed collection of papers from international conferences by HNRI “National development” (сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» (Санкт-Петербург, апрель 2019)). СПб., 2019. С. 98.

3. Поиск и оценка альтернативных решений (задание, требующее предварительной подготовки монологического высказывания и владения клишированными фразами для выражения согласия / несогласия).

4. Резолюция – нахождение решения в мини-группах (на уровне подготовки к занятию курсанты продумывают и формулируют отдельные варианты решения, найденные ими в ходе подготовки и изучения материалов дела).

5. Диспут, в рамках которого отдельные группы защищают своё решение (на этом этапе требуются вариативные тактики аргументации, основанные на различных логических процедурах: доказательство от противного, последовательная аргументация, иллюстрация, конкретизация, обобщение, сравнение)¹.

6. Сопоставление итогов – сравнение решений, принятых в группах (подготовка требует подбора сравнительных оборотов и клишированных фраз, акцентно представляющих одну из обсуждённых точек зрения)².

Каждый этап требует от курсантов предварительной подготовки текста выступления при особом внимании к тем языковым формам, которые реализуют определённые дискурсивные процедуры: сравнение, обобщение, конкретизацию, иллюстрацию и др.

Усвоение и совершенствование различных дискурсивных структур невозможно без следующих аспектов обучения:

1) интенсивная коммуникативная практика в различных видах речевой деятельности;

2) пристальное внимание к лексическим и грамматическим средствам, обеспечивающим коммуникативную направленность, выразительность, информативность устных и письменных текстов;

3) осознанное отношение к тесной взаимосвязи языка и культуры и умение активно извлекать (при рецептивной речевой деятельности) и уместно применять (при продуктивной) культуроспецифическую информацию.

¹ Шашкова В.Н. Отдельные аспекты организации самостоятельной работы курсантов образовательных организаций МВД России при подготовке к практическим занятиям по дисциплине «Иностранный язык» // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» (Санкт-Петербург, июль 2021 г.). СПб., 2021. С. 98–100.

² Мартынова Е.В. Метод ситуационного анализа на занятиях по иностранному языку // Известия Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. М., 2016. № 1 (23). С. 179–180.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Быстрые темпы современного мира, касающиеся всех рабочих процессов, требуют постоянных изменений и корректировок не только норм, но и методов преподавания русского языка. В современном мире на сегодняшний день чётко прослеживается необходимость пересмотра подходов к подготовке квалифицированных кадров для системы органов внутренних дел. В частности, важным компонентом языковой подготовки обучающихся является развитие речевой деятельности в профессиональной сфере общения, в ходе которой отработка речевых действий приводит к формированию профессиональной коммуникативной компетенции, что в свою очередь повышает общее качество образования.

Сложная методическая структура практических занятий и отдельных занятий, представленных в рамках рассмотрения аспектов авторской методики, отвечает требованиям практического погружения обучающихся в профессиональный контекст. Совершенствование речепроизводства способствует формированию коммуникативной культуры обучающихся разных категорий. При определённой вариативности заданий и инструкций с опорой на профессиональные интересы обучающихся предлагаемые элементы дидактической организации занятий и самостоятельной работы обучающихся призваны способствовать повышению уровня мотивации к изучению русского языка в профессиональном контексте.

Принцип профессиональной направленности реализуется через совокупность средств, с помощью которых реализуются коммуникативные потребности обучающихся, а также предлагаемых методов, с помощью которых происходит формирование коммуникативной компетенции в профессиональной сфере коммуникации.

Предлагаемая авторская методика комплексно оперирует положениями антропоцентрической, коммуникативной и когнитивно-дискурсивной научной парадигм при доминировании последней и основана на следующих принципах: системность, целеориентированность и иерархичность, исследовательская направленность, инновационность, деонтологизация, рациональность и практикообоснованность.

Круг теоретических постулатов, формирующих авторскую методику, трёхкомпонентен. С одной стороны, это фундаментальное положение о многоканальной зависимости целевой структуры и инструментального наполнения любых разновидностей речевой деятельности от характера сферы общения и среды, в которых они протекают.

Во-вторых, мы априори исходим из тезиса о необходимости применения скоординированного набора параметров для развития умений выделения, сопоставления и характеристики инвентаря средств естественного языка, избирательно формирующих номенклатуру средств обслуживания

стиля, жанра и текста определённой дискурсивной природы и целевого назначения.

В-третьих, обучающиеся разных категорий должны обладать теоретическим и процедурным обеспечением для получения знаний с использованием механизмов оперативного преобразования разных типов информации в дискурсе, организующих процессы текстовой деятельности, то есть производства текста и его восприятия. Процедурное обеспечение призвано показать обучающимся модели речевого поведения человека, а также модели речевого взаимодействия коммуникативных субъектов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Монографии, учебники, учебные пособия

1. Азимов, Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва : Русский язык. Курсы, 2018. – Текст : непосредственный.

2. Воронина, И.В. Методика использования электронных образовательных ресурсов как средства формирования коммуникативных умений будущих учителей при изучении мультимедиа и интернет-технологий : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения (информатика)» : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Ирина Владимировна Воронина ; Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград, 2018. – Текст : непосредственный.

3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – Текст : непосредственный.

4. Дейк, Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. – Москва : Прогресс, 1989. – Текст : непосредственный.

5. Жильцов, В.А. Компьютерное моделирование языковой среды в дистанционном обучении РКИ (уровни А2-В1) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения (по областям и уровням образования)» : автореферат на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Владимир Александрович Жильцов ; Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. – Москва, 2019. – Текст : непосредственный.

6. Карасик, В.И. Язык социального статуса / В.И. Карасик. – Москва : Ин-т языкознания РАН, 1992. – Текст : непосредственный.

7. Филиппова, В.М. Лингводидактический потенциал метода проектов и его реализация в преподавании РКИ : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения (по областям и уровням образования)» : автореферат на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Варвара Михайловна Филиппова ; Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. – Москва, 2019. – Текст : непосредственный.

8. Шашкова, В.Н. Коммуникативно-целевая специфика и особенности модального плана текстов учебно-дидактического характера : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук / Шашкова Валентина Николаевна ; Орловский государственный университет. – Орёл, 2006. – Текст : непосредственный.

9. Щукин, А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : учебное пособие / А.Н. Щукин. – Москва : Филоматис, 2010. – Текст : непосредственный.

2. Статьи

1. Дорожная карта развития сквозной технологии «Нейротехнологии и искусственный интеллект». – Текст : электронный // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации : официальный сайт. – 2019. – URL : <https://digital.gov.ru/ru/documents/6658> (дата обращения: 23.09.2021).
2. Дубровская, О.Г. Когнитивно-дискурсивное направление когнитивной лингвистики как парадигма знания для интерпретации текста / О.Г. Дубровская. – Текст : непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2011, № 4.
3. Лисогор, Д. Виртуальные органы для спасения реальных жизней / Д. Лисогор. – Текст : электронный // Rusbase. – 2019. – URL: <https://rb.ru/opinion/digital-twins> (дата обращения: 22.09.2021).
4. Мартынова, Е.В. Метод ситуационного анализа на занятиях по иностранному языку / Е.В. Мартынова. – Текст : непосредственный // Известия Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. – 2016, № 1 (23).
5. МВД намерено подключить к поиску подозреваемых искусственный интеллект. – Текст : электронный // D-Russia. – 2020. – URL: https://d-russia.ru/mvd-namereno-podkljuchit-k-poisku-podozrevaemyh-iskusstvennyj-intellekt-smi.html?utm_source=telegram (дата обращения: 10.10.2021).
6. Островерхая, И.В. «Научно-популярный календарь»: новый приём преподавания профессионального английского языка / И.В. Островерховская, Н.В. Андреева. – Текст : непосредственный // Филологический аспект. – Сер.: Методика преподавания языка и литературы. – 2021, № 07 (10).
7. Пац, М.В. Авторская методика обучения студента вуза в перспективе общества знания / М.В. Пац. – Текст : непосредственный // Педагогические науки. – 2017, № 11.
8. Стрельчук, Е.Н. Формирование и трансформация концепта «Россия» в картине мира современных американских студентов / Е.Н. Стрельчук, А.Ю. Лонская. – Текст : непосредственный // Вопросы теории и практики журналистики. – 2018, т. 7, № 4.
9. Таранова, Т.Н. Современные информационные и коммуникативные технологии в обучении иностранных студентов русскому языку / Т.Н. Таранова. – Текст : электронный // Наука и образование. – 2017, № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-inostrannyh-studentov-russkomu-yazyku> (дата обращения: 22.09.2021).
10. Шашкова, В.Н. Отдельные аспекты применения кейс-метода в образовательном процессе / В.Н. Шашкова. – Текст : непосредственный // Science. Research. Practice: themed collection of papers from international conferences by HNRI “National development” (сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие»). – Санкт-Петербург, 2019.

11. Шашкова, В.Н. Направления работы над языковым аспектом иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы / В.Н. Шашкова. – Текст : непосредственный // Филологический аспект. – Сер.: Методика преподавания языка и литературы. – 2021, № 04 (07).

12. Шашкова, В.Н. Отдельные аспекты организации самостоятельной работы курсантов образовательных организаций МВД России при подготовке к практическим занятиям по дисциплине «Иностранный язык» / В.Н. Шашкова. – Текст : непосредственный // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». – Санкт-Петербург, 2021.

13. Шашкова, В.Н. Использование технологии «академическая дискуссия» на практических занятиях по английскому языку с курсантами и слушателями образовательных организаций МВД России / В.Н. Шашкова. – Текст : непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021, т. 6, № 4.

14. Юзупчук, Д. Первые «умные светофоры» появились в Подмосковье / Д. Юзупчук. – Текст : электронный // Подмосковье сегодня : официальный сайт. – 2019. – URL : <https://mosregtoday.ru/sec/bezopasnost-pervye-umnye-svetofory-poyavilis-v-podmoskov-e> (дата обращения: 10.10.2021).

15. Polyankina, S. Онлайн-образование: реонтологизация или деонтологизация? / S. Polyankina. – Текст : электронный // Research Gate. – 2020. – URL : https://www.researchgate.net/publication/340233719_Onlajn-obrazovanie_reontologizacia_ili_deontologizacia (дата обращения: 02.11.2021).

16. Frowd, Ch. D. Giving Crime the 'evo': Catching Criminals Using EvoFIT Facial Composites / Ch. D. Frowd, V. Bruce, P.G.B. Hancock, A.H. VcIntyre. – Text : Electronic // Research Gate. – 2011. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/232625603> (дата обращения: 26.10.2021).

Монография

Авторы:

кандидат филологических наук, доцент
Шашкова Валентина Николаевна;

кандидат филологических наук, доцент
Мартынова Наталия Анатольевна;

кандидат филологических наук
Власов Константин Алексеевич;

кандидат социологических наук, доцент
Заслонкина Ольга Васильевна

**ПОЛОЖЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА
В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
МВД РОССИИ**

Свидетельство о государственной аккредитации
Рег. № 2660 от 02.08.2017.

Подписано в печать 13.05.2022. Формат 60х90¹/₁₆.
Усл. печ. л. – 10,19. Тираж 20 экз. Заказ № 256.

Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова.
302027, Орёл, ул. Игнатова, 2.