

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ

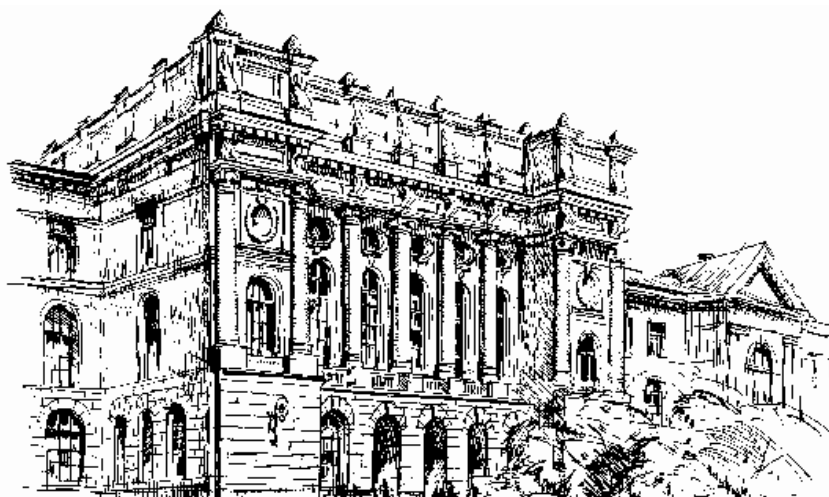
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Серия «Проблемы обучения иностранных студентов»

Выпуск 3

*К 40-летию
образовательной программы
предвузовской подготовки
иностраннх студентов
в СПбГУ*

Предвузовская подготовка иностраннх студентов в СПбГУ



Санкт-Петербург
Издательство Политехнического университета
2005

УДК 378.14
ББК Ч34(2) 48
П 711

Предвузовская подготовка иностранных студентов в СПбГПУ / Под ред. Д.Г. Арсеньева, О.В. Дороховой, А.И. Сурыгина. Серия «Проблемы обучения иностранных студентов». Выпуск 3. СПб.: Издательство Политехнического университета, 2005, 172 с.

Рецензенты: профессор *В.И. Никифоров*;
профессор *И.Л. Перфилова*.

Представлены история, теоретические и практические результаты развития образовательной программы подготовки в СПбГПУ иностранных студентов к обучению в российских вузах (предвузовской подготовки). Описана современная инновационная технология реализации предвузовской подготовки, успешно прошедшая практическую проверку в Институте международных образовательных программ СПбГПУ.

Книга адресована руководителям и преподавателям подразделений высших учебных заведений России, реализующих образовательную программу предвузовской подготовки иностранных студентов.

*Печатается по решению методического совета
Института международных образовательных программ СПбГПУ*

ISBN

© Санкт-Петербургский государственный
политехнический университет, 2005

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	5
Д.Г. Арсеньев, О.В. Дорохова, Г.И. Кутузова, В.В. Стародуб, А.И. Сурыгин7 Подготовка в СПбГПУ иностранных учащихся к обучению в российских вузах: история и современность.....	7
ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ	
О.В. Дорохова Модель интегративного предвузовского обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам.....	27
Д.Г. Арсеньев, О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин Современная модель образовательной программы предвузовской подготовки иностранных студентов.....	49
В.В. Стародуб Актуальные проблемы обучения иностранных студентов русскому языку.....	64
О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин Этапы интегративного предвузовского обучения иностранных студентов математике и естественнонаучным дисциплинам .	79
С.Н. Погодин, Д.Р. Ерофеев, О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин Курс «Обществознание» как основа преподавания иностранным студентам дисциплин гуманитарного цикла.....	87
ГЛАВА 2.СИСТЕМА КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Г.И. Кутузова Основные положения междисциплинарного контроля уровня подготовки иностранных студентов к обучению в вузах России.....	93
В.В. Стародуб	

СИСТЕМА КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	102
Е.А. НИКИТИНА, И.И. БАРАНОВА	
ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА ПРОВЕРКИ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ	108
ГЛАВА 3. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	
М.А. ИВАНОВА, А.В. ЗИНКОВСКИЙ	
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	113
М.А. ИВАНОВА, Н.Д. ШАГЛИНА, И.Ю. СМЕЛКОВА	
АКАДЕМИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ К ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ РОССИИ.....	125
О.М. НИКИТИНА	
ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРАТОРА-РУСИСТА	134
ГЛАВА 4. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	
Г.И. КУТУЗОВА	
ВИДЕОФИЛЬМ КАК КОМПОНЕНТ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ....	142
В.М. ИВАНОВ, Т.И. КАПИТОНОВА, Н.И. ОЗЕРОВА, М.В. ПАНАСЮК	
ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХ ДИСТАНЦИОННЫХ КУРСОВ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА	159
ГЛАВА 5. МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	
А.И. СУРЫГИН, О.В. ДОРОХОВА, В.А. ДОЛГОПОЛОВ	
СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ	167

ПРЕДИСЛОВИЕ

Подготовка иностранных студентов к обучению в российских вузах (предвузовская подготовка иностранных студентов) является начальным этапом российской системы подготовки национальных специалистов для зарубежных стран. СПбГПУ, традиционно являющийся одним из ведущих участников процессов в области международного образования, осуществляет предвузовскую подготовку иностранцев с 1965 года.

Система предвузовской подготовки иностранных студентов, начало формирования которой восходит к середине 50-х годов, прошла несколько этапов от первоначального накопления практического опыта до его теоретического осмысления и обобщения.

В коллективной монографии представлены исторический обзор становления и развития в СПбГПУ предвузовской подготовки иностранных студентов, а также современные теоретические и практические разработки преподавателей-политехников в этой области.

В монографии подробно освещена современная инновационная технология реализации предвузовской подготовки, в течение нескольких лет успешно прошедшая практическую проверку в Институте международных образовательных программ СПбГПУ. Технология представлена в форме теоретической модели интегративного предвузовского обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном языке и современной модели реализации образовательной программы. Последняя положена в основу проекта новой редакции образовательного стандарта – требований к минимальному уровню образованности выпускников образовательной программы предвузовской подготовки иностранных студентов

В монографии затронуты также актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки.

В работе по обучению студентов невозможно оставить без внимания вопросы контроля успешности учебной деятельности. Соответствующие проблемы раскрыты как в отношении контроля по русскому языку, так и в отношении системы контроля по общеобразовательным дисциплинам, изучаемым на неродном для учащихся языке.

Важное место в монографии занимают проблемы адаптации иностранных студентов, в частности, особенности адаптации китайских студентов как наиболее многочисленной части иностранного студенческого корпуса на современном этапе.

Образовательные технологии на базе современных телекоммуникационных средств всё более уверенно входят в педагогическую практику. В монографии затронуты вопросы подготовки учебных видеофильмов и разработки компьютерных дистанционных курсов неродного языка на основе Интернет-технологий.

Завершает монографию раздел по системе управления качеством предвузовской подготовки иностранных студентов.

К сожалению, в силу ограниченного объёма монографии многие вопросы раскрыты в конспективной форме и далеко не полностью. Их подробное освещение требует отдельных изданий, часть из которых можно найти по ссылкам в списках литературы.

Монография адресована руководителям и преподавателям подразделений высших учебных заведений России, реализующих образовательную программу предвузовской подготовки иностранных студентов.

Д.Г. Арсеньев, О.В. Дорохова, Г.И. Кутузова,
В.В. Стародуб, А.И. Сурыгин

Подготовка в СПбГПУ иностранных учащихся к обучению в российских вузах: история и современность

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005.*

История образовательной программы подготовки иностранных учащихся к обучению в российских вузах (программы предвузовской подготовки иностранных студентов), которую в настоящее время реализует Институт международных образовательных программ, начинается в СПбГПУ с подготовительного факультета для иностранных граждан. Приказ Министерства высшего и среднего специального образования СССР и Министерства высшего и среднего специального образования РСФСР № 123 «Об организации в Ленинградском политехническом институте подготовительного факультета для иностранных граждан» был подписан 29 апреля 1965 года. Именно этот день можно считать днем рождения нового коллектива – коллектива подготовительного факультета для иностранных граждан ЛПИ им. М.И. Калинина.

Создание подготовительного факультета было следствием активной внешней политики в отношении развивающихся государств, одним из элементов которой являлась помощь в подготовке национальных кадров для стран Азии, Африки и Латинской Америки, получивших независимость в середине прошлого века. Поток иностранных студентов в советские вузы стал нарастать, и для предварительной подготовки иностранных учащихся к обучению стали создавать специальные структуры – подготовительные факультеты для иностранных граждан в ведущих вузах страны. Первый подготовительный факультет создан в Московском государственном университете в 1954-м, к 1965 году функционировали подготовительные фа-

культеты в Московском автомобильно-дорожном институте, Ленинградском государственном университете (с 1962 года) и в Ленинградском государственном гидрометеорологическом институте. Был создан Университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы.

Подготовительный факультет ЛПИ им. М.И. Калинина сразу стал предметом особой заботы и внимания ректората. Ему было передано здание общежития – 9-й корпус (Политехническая ул., д. 21, с 1989 года в этом здании находится факультет технической кибернетики). На двух нижних этажах разместился факультет и учебные аудитории, а на трех верхних – студенческое общежитие, где проживали иностранные и советские студенты.

С 1965 года по программе предвузовской подготовки прошли обучение около 13 000 студентов из 95 стран со всех континентов. Данные по динамике приема студентов с 1990 по 2004 годы по профилям обучения представлены в табл. 1.

Таблица 1

**ДИНАМИКА ПРИЕМА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
НА ОБУЧЕНИЕ ПО ПРОГРАММЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ
(ПО ПРОФИЛЯМ ОБУЧЕНИЯ, 1990 – 2004 ГОДЫ)**

Учебный год	Общее число студентов	Профиль обучения			
		технический, естественнонаучный	экономический	медико-биологический	гуманитарный
1996/97	288	105	77	78	28
1997/98	251	80	72	27	72
1998/99	303	101	89	32	81
2000/01	236	107	75	18	36
2001/02	319	139	105	9	66
2002/03	329	119	91	11	108
2003/04	319	145	85	8	81
2004/05	236	130	56	5	45

Подготовительный факультет Политехнического университета всегда играл заметную роль в системе подготовительных факультетов СССР и РСФСР. Так, по приказу Минвуза РСФСР факультет курировал вновь созданные подготовительные факультеты в Ростовском институте сельскохозяйственного машиностроения и Волгоградском политехническом институте. На базе подготовительного факультета ЛПИ функционировала

секция подготовительных факультетов научно-методического совета по работе с иностранными учащимися и сотрудничеству с вузами зарубежных стран, которая объединяла подготовительные факультеты Волгоградского политехнического института, Ростовского института сельскохозяйственного машиностроения, Дагестанского университета, Воронежского государственного университета, Воронежского технологического института, Калининского политехнического института, Иркутского политехнического института, Иркутского государственного университета. Долгие годы секретарем секции была старший преподаватель кафедры естественных наук И.Д. Веретенова. Межвузовский коллектив этой секции разработал ряд документов, регламентирующих деятельность подготовительных факультетов вузов РСФСР, координировал многие направления учебной и научно-методической работы. Кафедра русского языка подготовительного факультета ЛПИ являлась головной кафедрой среди кафедр русского языка подготовительных факультетов РСФСР. Ряд преподавателей факультета были членами предметных комиссий при Минвузе СССР. В середине 90-х годов под непосредственным руководством представителей СПбГПУ межвузовской рабочей группой разработаны Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт). Требования введены в действие приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 08.05.1997 №866 и сыграли положительную роль, послужив ориентиром для многих вузов, начавших в эти годы подготовку национальных кадров для зарубежных стран.

СПбГПУ является одним из признанных в стране лидеров в области обучения иностранных студентов и входит в перечень вузов Министерства образования, которым доверено право осуществлять предвузовскую подготовку иностранных студентов за счет средств федерального бюджета. Заместитель директора ИМОП по методической работе А.И. Сурыгин и руководитель программы предвузовской подготовки О.В. Дорохова являются членами Координационного совета центров предвузовской подготовки иностранных студентов при Министерстве образования РФ.

Предвузовской подготовкой иностранных учащихся в СПбГПУ руководили: деканы подготовительного факультета Николай Александрович Носов (1965 – 1966); Вадим Эдуардович Лесюис (1966 – 1974); Михаил Филатович Рябов (1975 (1975 – 1979); Вадим Григорьевич Крупин (1979 – 1985); Алексей Васильевич Кожевин (1985 – 1992); Галина Ивановна Кутузова (1992 – 1994)); директор Департамента многопрофильной подготовки Александр Игоревич Сурыгин (1994 – 1997); директор Центра предвузовской подготовки Валентина Ивановна Левина (1997 – 2000); руководитель программы предвузовской подготовки Ольга Васильевна Дорохова (с 2000 года по настоящее время).

В истории предвузовской подготовки иностранных студентов в СПбГПУ можно выделить несколько этапов.

I этап (1965–1975) – этап становления системы обучения иностранных студентов на подготовительных факультетах (не только в ЛПИ, но и в целом в вузах Советского Союза).

Для ЛПИ этот этап начался с организации подготовительного факультета. В первый год работы факультета его первому декану Н.А. Носову совместно с ректоратом нужно было создать структуру факультета, определить функции каждого подразделения, сформировать коллектив преподавателей и сотрудников, сделать все необходимое для успешной организации образовательного процесса.

На факультете были созданы три кафедры: кафедра русского языка (заведующий кафедрой – доцент Вадим Эдуардович Лесюис); кафедра естественных наук (заведующий кафедрой – доцент Михаил Егорович Макушев); кафедра гуманитарных наук (заведующий кафедрой – доцент Хасан Яруллоевич Хабибулин).

В первый год работы на обучение прибыли 200 студентов, в основном из Республики Куба, арабских стран, меньше – из стран Африки. Постепенно численность студентов выросла до 300 человек, все они обучались по государственным направлениям или по направлениям общественных организаций. Преобладающие страны – страны Африки, арабского востока, Латинской Америки, Азии.

Для решения поставленных перед подготовительными факультетами задач преподаватели активно создавали учебные планы, программы, учебники, учебные пособия, другие учебные материалы, были изданы первые учебные пособия (методические указания) для студентов. Успешно развивалась материально-техническая база факультета: смонтированы два лингафонных кабинета, класс программированного обучения, оборудована аудитория для просмотра кинофильмов, создана лаборатория технических средств обучения (ТСО), расширялся библиотечный фонд.

В эти годы выявились основные направления научных исследований коллектива факультета: методика преподавания русского языка как иностранного и методика преподавания общеобразовательных дисциплин на неродном для учащихся языке.

Становление научной школы методики обучения русскому языку как иностранному на кафедре русского языка в эти годы связано с именем первого заведующего кафедрой русского языка (с 1965 по 1974 год), декана подготовительного факультета Вадима Эдуардовича Лесюиса, сыгравшего большую роль в создании творческой атмосферы активности и энтузиазма в коллективе.

II этап (1975 – 1988) – этап развития системы обучения иностранных студентов на подготовительном факультете.

К этому времени система обучения иностранных студентов на подготовительном факультете была в основном сформирована. В начале 80-х годов скорректированы, уточнены и несколько изменены цели обучения иностранных студентов на подготовительном факультете:

- подготовить иностранных студентов к учебе на первом курсе вузов или средних учебных заведений на уровне требований к первокурсникам;
- воспитать у иностранных студентов дружеское отношение к Советскому Союзу.

В эти годы численность иностранных студентов на подготовительном факультете ЛПИ достигала 400–450 человек. В соответствии с контингентом студентов вырос и штатный состав преподавателей. Кафедру русского языка пополняли выпускники филологического факультета ЛГУ по

специальности «русский язык как иностранный». Кафедру естественных наук пополнили преподаватели разных кафедр ЛПИ.

Развитие научной школы методики обучения русскому языку как иностранному на кафедре русского языка было продолжено под руководством профессора Тамары Ивановны Капитоновой, заведующей кафедрой (с 1974 по 1995 год), и связано с разработкой научного направления «Современные технологии обучения русскому языку как иностранному».

В этот период разработан и внедрен ускоренный интенсивный аудиовизуальный метод обучения русскому языку как иностранному, нашли применение национально ориентированные методики, освоен коммуникативный метод, разработаны и внедрены основные положения методики преподавания общеобразовательных дисциплин на русском языке как иностранном (так называемый *единый языковой режим*). На этой теоретической основе подготовлено и издано большое количество пособий, среди них выдержавшее три издания пособие по научному стилю речи, одним из авторов которого является старший преподаватель кафедры русского языка Л.Г. Рогова [1]. До сих пор в вузах России по этой книге занимаются иностранные студенты – будущие инженерно-технические специалисты.

Интенсивно развивалось исследование использования технических средств обучения. Творческим коллективом под руководством заведующей кафедрой Т.И. Капитоновой разработаны первые в отечественной лингводидактике аудиовизуальный курс и кинокурс (затем видеокурс) для обучения иностранных студентов общению в учебно-профессиональной сфере, создан комплекс учебных пособий для программированного обучения. Преподаватели русского языка В.В. Стародуб и Г.И. Кутузова защитили кандидатские диссертации (1981). Монография Т.И. Капитоновой, А.Н. Щукина (Институт русского языка им. А.С. Пушкина) «Современные методы обучения русскому языку иностранцев» [2] стала настольной книгой для преподавателей русского языка как иностранного, слушателей ФПК и студентов филологических факультетов.

Под руководством доктора философских наук, профессора Г.И. Хмары начались глубокие научные исследования по проблемам социально-психологической адаптации иностранных студентов. Целевая ори-

ентация обучения на требования к первокурсникам обусловила разработку проблем преемственности в содержании каждой учебной дисциплины, в организации учебного процесса. Первые кандидатские диссертации по проблемам обучения иностранных студентов защитили преподаватели математики М.А. Иванова (1980), Е.Ф. Изотова (1985), Н.Д. Шаглина (1987).

Для истории СПбГПУ важным является 1983 год, когда благодаря усилиям ректората ЛПИ Министерство высшего и специального образования СССР выделило средства на строительство нового здания подготовительного факультета. Коллектив факультета под руководством декана В.Г. Крупина принимал активное участие в обсуждении проекта учебно-научно-воспитательного комплекса (учебный корпус и корпус общежития, включающие актовый зал, спортивный зал, столовую), рассчитанного на проживание и обучение 500 иностранных студентов.



*Профессор Алексей Васильевич Кожевин (1941 – 1992),
декан подготовительного факультета с 1985 по 1992 год*

III этап (1988–1992) – этап освоения нового учебно-научно-воспитательного комплекса.

1 сентября 1988 года подготовительный факультет для иностранных граждан переехал в новое здание 15-го корпуса на Гражданском проспекте, 28. Коллектив преподавателей и студентов принимал самое непосредственное участие в строительстве и подготовке комплекса к эксплуатации. На завершающем этапе строительства коллективу подготовительного факультета помогали российские студенты, самые лучшие из которых потом жили в новом общежитии.

Предшествующие переезду годы (1985–1988) проходили под знаком подготовки к работе в новом корпусе: разработан штатный состав преподавателей и УВП, определены функции каждого учебного помещения, приобретен наглядный материал для оформления кафедр, закуплены технические средства обучения. Поэтому освоение нового корпуса проходило быстро и эффективно. Сразу же в новом корпусе были смонтированы три лингафонных кабинета; пять аудиторий, оборудованных современной по тем временам видеотехникой; три лекционные аудитории, оборудованных замкнутой системой телевидения; создана новая лаборатория технических средств обучения.

Душой трудовых будней, их самым активным участником и примером для всех был декан подготовительного факультета Алексей Васильевич Кожевин.

В год переезда в новое здание были проведены изменения в структуре кафедр: секции кафедры естественных наук преобразованы в самостоятельные кафедры математики и информатики, общей физики, общей химии, основ инженерной графики.

Аудиторный фонд и общежитие нового комплекса позволили увеличить прием студентов до 500 человек. Как и раньше, студенты обучались по направлениям Минвуза СССР за счет средств государственного бюджета, но стали во все возрастающем количестве появляться студенты, обучающиеся на частично компенсационной (контрактной) основе. Так, в 1989/90 учебном году контрактные студенты составили 20 % общей численности; в 1990/91 учебном году – 30 %; в 1991/92 учебном году – 75 %.

До 1990 года подготовительный факультет готовил иностранных студентов к обучению в вузах и техникумах СССР по техническим и ин-

женерно-экономическим специальностям. С 1990 года после длительного перерыва в новых социально-экономических условиях подготовительный факультет ЛПИ возобновил на частично компенсационной основе подготовку будущих студентов-медиков, начал подготовку студентов гуманитарного и расширил подготовку студентов экономического профиля.

Если до 1990 года всю деятельность подготовительных факультетов регламентировали директивные документы Минвуза СССР и РСФСР, а также инструктивные письма Института русского языка им. А.С. Пушкина, то с 1990 года подготовительным факультетам пришлось работать практически самостоятельно.

Все это требовало разработки новых разнообразных образовательных программ, на что и была направлена учебно-методическая работа кафедр и факультета.

Новые большие и сложные задачи стояли перед администрацией факультета в связи с появлением первых контрактных студентов: поиск партнеров, заключение контрактов, выработка ценовой политики, распределение завершивших предвузовскую подготовку студентов по вузам Петербурга и России.

В описываемый период нельзя не отметить деятельность руководства факультета по оказанию помощи студентам и преподавателям в условиях трудного экономического положения, которое переживала наша страна в 1989-1992 гг. Это было тяжелое время для жителей Петербурга, но особенно трудно было иностранцам, впервые приехавшим в нашу страну. Декан факультета А.В. Кожевин хорошо понимал это и делал все возможное для того, чтобы помочь и преподавателям, и студентам, облегчить им тяготы непростого времени.

IV этап (1992–1997) – этап адаптации программы предвузовской подготовки к новым социально-экономическим условиям.

В начале 90-х годов стало ясно, что для сохранения и развития в университете обучения иностранных студентов необходимо изменить структуру управления, поэтому ректорат начал реорганизацию деятельности университета по обучению иностранных студентов. В 1992 году приказом ректора от 29.05.1992 № 220 на базе учебно-воспитательного комплек-

са подготовительного факультета создан Международный центр обучения, объединивший собственно подготовительный факультет для иностранных граждан и Центр русского языка. Генеральным директором центра был назначен Виталий Николаевич Боронин, административным директором – Дмитрий Германович Арсеньев.

В эти годы перед коллективом центра стояла сложная и ответственная задача совершенствования всей системы работы с контрактными студентами от набора до выпуска, так как с распадом СССР система обучения иностранных студентов за счет средств федерального бюджета была полностью разрушена. Обучение иностранных граждан стало осуществляться только на контрактной основе. Это привело к уменьшению количества иностранных студентов и к резкому сокращению перечня стран, откуда приезжали студенты.

Научно-методическая работа была направлена на методическое обеспечение учебного процесса, на внедрение новых информационных технологий обучения (компьютерной и видеотехники), на дальнейшее исследование проблем преемственности обучения, межпредметной координации, социально-психологической и биологической адаптации иностранных студентов. В этот период созданы программы нового поколения по русскому языку, химии и математике, началось массовое издание учебных пособий нового поколения: по русскому языку – с ориентацией на лингвострановедение и с учетом диалога разных культур, по общеобразовательным дисциплинам – с учетом основных положений преподавания на русском языке как иностранном.

Но важнейшим направлением научно-методической работы в эти годы стала разработка документа, призванного адекватно описать программу предвузовской подготовки иностранных студентов, зафиксировать основные требования к ее реализации и уровню подготовки выпускников.

К середине 90-х годов многие российские вузы начали осуществлять предвузовское обучение иностранных студентов на коммерческой основе. Однако при отсутствии практического опыта в таком специфическом виде образовательной деятельности качество подготовки иностранных абитуриентов оставляло желать лучшего. Старые же, «классические» подготови-

тельные факультеты по разным причинам также испытывали серьезные трудности в реализации образовательного процесса по привычной схеме. Выход из сложившейся ситуации виделся в создании документа, который способствовал бы установлению определенного уровня качества в подготовке иностранных абитуриентов к обучению в российских вузах. Таким документом должен был стать образовательный стандарт, в котором был бы обобщен лучший педагогический опыт ведущих подготовительных факультетов страны.

Для работы над стандартом Министерством общего и профессионального образования России была создана межвузовская рабочая группа в составе представителей ведущих в России подготовительных факультетов ИМОП СПбГТУ, Центра международного образования МГУ, подготовительных факультетов Российского университета дружбы народов, Московского автомобильно-дорожного института и Тверского государственного университета. Руководство работой группы было поручено ИМОП СПбГТУ в лице профессора А.И. Сурыгина. В работе над стандартом принимали участие также профессор ИМОП Г.И. Кутузова, И.Л. Перфилова, В.В. Стародуб; доценты В.И. Левина, Л.А. Ушверидзе, А.Ф. Шарапенко, старший преподаватель Н.А. Титкова.

В отраслевом образовательном стандарте предвузовского обучения иностранных граждан была определена общая цель образовательной программы, сформулированы требования к ее реализации как к единой образовательной программе начального этапа высшего профессионального образования; определены требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников и к знаниям и умениям по русскому языку и общеобразовательным дисциплинам, а также к языковым знаниям и речевым умениям по русскому языку на материале общеобразовательных дисциплин.

В 1997 году приказом Министерства общего и профессионального образования РФ (№ 866 от 08.05.1997) «Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан» были введены в действие как

отраслевой стандарт образовательной программы предвузовской подготовки.

В описываемый период определилось направление развития программы предвузовской подготовки как программы многопрофильной подготовки иностранных студентов. Переход к обучению на контрактной основе означал, что студент, заплативший за обучение, мог выбрать любую специальность. Поэтому подготовительный факультет, прежде специализировавшийся на подготовке к обучению в российских вузах будущих инженеров и техников по направлениям Минвуза СССР, должен был разрабатывать и реализовывать образовательные программы для разных профилей и разных этапов обучения иностранных студентов. Как следствие в 1994 году подготовительный факультет для иностранных граждан преобразован в Департамент многопрофильной подготовки иностранных студентов.

V этап (с 1996 года) – современный этап функционирования программы предвузовской подготовки в рамках Института международных образовательных программ.

Следующий этап реформирования организационной структуры связан с созданием в 1996 году Института международных образовательных программ (ИМОП СПбГПУ) (приказ президента СПбГТУ от 8 апреля 1996 года № 156). Директором института стал Дмитрий Германович Арсеньев.

В 1997 году Департамент многопрофильной подготовки иностранных граждан преобразован в Центр предвузовской подготовки. Отличительной чертой этого этапа является тот факт, что возобновился набор студентов по государственной линии.

С 1997 года по настоящее время контрольная численность приема иностранных студентов на предвузовскую подготовку за счёт средств федерального бюджета составляет 100 человек ежегодно.

В 2000 году в связи с реорганизацией общей структуры управления в Институте международных образовательных программ название Центр предвузовской подготовки было упразднено, но введена должность руководителя программы предвузовской подготовки, непосредственно подчи-

ненного директору ИМОП. Руководителем программы предвузовской подготовки стала доцент О.В. Дорохова.

В настоящее время программа предвузовской подготовки, по которой ежегодно обучается более 300 иностранных студентов из более чем 35 стран мира, является одной из основных в Институте международных образовательных программ. Руководство образовательным процессом осуществляет руководитель программы предвузовской подготовки, координирует эту работу в рамках ИМОП заместитель директора по учебной работе В.А. Долгополов.

Основной областью научных исследований в силу истории возникновения и развития коллектива является *методика обучения иностранных студентов*, охватывающая три основных направления: а) методику обучения русскому языку как иностранному; б) теорию и практику обучения на неродном языке; в) социально-психологическую и биологическую адаптацию иностранных студентов.

Становление и развитие научной школы *методики обучения русскому языку как иностранному* связано с кафедрой русского языка ИМОП. На протяжении двадцати лет кафедра являлась головной для кафедр русского языка подготовительных факультетов вузов. И сегодня кафедра русского языка остается одной из ведущих в стране.

Под руководством заведующей кафедрой, профессора В.В. Стародуб развиваются исследования в области *лингводидактических основ обучения русскому языку как иностранному, русской литературе и культуре речи*. В рамках этого направления решена проблема преемственности в преподавании русского языка на разных этапах, разработана гибкая модель преподавания русского языка в разных сферах общения, обоснована и внедрена система комплексного использования технических средств обучения, разработана и внедрена система тестирования, в том числе для иностранцев, претендующих на гражданство Российской Федерации; разработана методика преподавания русской литературы в условиях межкультурного взаимодействия.

В содружестве с МГУ и РУДН, ведущими вузами страны в области обучения иностранных студентов, разработаны нормативные документы

«Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному» и «Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение».

Ученые-методисты кафедры активно развивают научное направление *современные технологии обучения русскому языку как иностранному* (руководитель – профессор Т.И. Капитонова). В последние годы ими разработаны обучающие и контролирующие компьютерные программы (например, «Русские падежи»), успешно внедренные в учебный процесс, мультимедийный курс дистанционного обучения русскому языку китайских учащихся, структурированный как многоуровневый обучающий и информационный портал, учебные пособия нового поколения по русскому языку (например, [9, 10]).

Профессор Г.И. Кутузова исследует *научно-методические основы междисциплинарных связей при обучении иностранных студентов общению в учебно-научной сфере*. На кафедре впервые в нашей стране разработаны концепция преподавания общеобразовательных дисциплин на неродном для студентов языке и методические рекомендации для преподавателей общеобразовательных дисциплин, работающих с иностранными студентами; определено содержание коммуникативной компетентности иностранных студентов в учебно-научной сфере общения, описаны базисные понятия и методика обучения базисным понятиям средствами русского языка; разработаны содержание и организация междисциплинарного контроля; в последние годы завершена разработка междисциплинарной технологии подготовки иностранных студентов к обучению в вузе.

Результаты научной деятельности кафедры нашли отражение в программах, учебниках и учебных пособиях, компьютерных и мультимедийных программах. Результаты научных исследований в области лингводидактики, теории обучения иностранных граждан на неродном языке внедрены и широко используются во многих вузах нашей страны, в Польше (Лодзь), Чехии (университет Карла Великого), Иордании (Ярмук), Венгрии (Печ, Будапешт), на Кубе (Гавана), в Англии (Ноттингем), в ФРГ (Мюнстер).

Одно из важных направлений исследований реализуется в рамках научной школы *адаптации иностранных студентов*. У истоков этого направления межкафедральных исследований в ИМОП стояли профессор Генриада Ивановна Хмара и профессор Анатолий Викторович Зинковский. Большой вклад в исследования внесли профессора ИМОП Д.Г. Арсеньев, М.А. Иванова, Т.И. Капитонова, А.И. Сурыгин, доценты Е.Ф. Изотова, Н.Д. Шаглина. Профессор А.В. Зинковский, заведующий кафедрой биомеханики и валеологии, ведет с коллегами исследования по физиологической адаптации студентов.

На базе ИМОП защищены несколько кандидатских диссертаций по проблемам адаптации и докторская диссертация по социально-психологической адаптации иностранных студентов к высшей школе России (М.А. Иванова, 2001 год)¹. По результатам исследований опубликованы монографии [3, 4].

Успешная работа над отраслевым образовательным стандартом предвузовской подготовки иностранных студентов в середине 90-х годов стимулировала научную активность преподавателей Института международных образовательных программ. Обобщением опыта обучения иностранных студентов явилось зарождение в ИМОП нового научного направления в педагогике – *теории обучения на неродном языке*. Организационно это направление оформилось с защитой А.И. Сурыгиным докторской диссертации (2000 год) и публикацией монографий [5–7].

Исследования в этом направлении продолжаются с активным участием руководителя программы предвузовской подготовки иностранных студентов доцента О.В. Дороховой.

Создание теоретических основ обучения на неродном языке позволило осуществить реформирование всего образовательного процесса на новом теоретическом уровне. Потребность в таком реформировании была

¹ Преподавателями ИМОП СПбГПУ защищены две (из трёх, защищённых по этой проблематике в стране) докторские диссертации по проблемам обучения иностранных студентов: А.И. Сурыгин “Дидактические основы предвузовской подготовки иностранных студентов в высших учебных заведениях” (2000) и М.А. Иванова “Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России” (2001).

вызвана изменившимся контингентом иностранных студентов и условиями их обучения (многопрофильная подготовка, длительный и неравномерный заезд студентов), а также необходимостью приведения содержания обучения в соответствие с новыми стандартами высшего профессионального образования.

Развитием теории обучения на неродном языке [5–7] явилась разработка в Институте международных образовательных программ инновационной интегративной технологии предвузовского обучения иностранных студентов и частных интегративных технологий обучения общеобразовательным дисциплинам. С завершением внедрения технологии в учебный процесс (2001–2003) творческим коллективом преподавателей создан апробированный на практике проект нового нормативного документа реализации программы предвузовской подготовки иностранных студентов на современном этапе [8]. Разработка этого проекта была поручена ИМОП СПбГПУ совместным решением Научно-методического совета по подготовке специалистов для зарубежных стран и Координационного совета центров довузовской подготовки иностранных граждан Минвуза РФ (декабрь 2001 года).

Научно-методическая работа коллектива связана с созданием единой системы обучения иностранных учащихся на этапе предвузовской подготовки, в которую входят: содержание обучения в виде базисных понятий и методов; формы контроля; современные технологии обучения с использованием компьютерной техники и видео; методики, направленные на снятие трудностей адаптационного периода, система управления качеством обучения.

Широкое внедрение получила такая форма проверки уровня знаний студентов, как тесты. Завершая предвузовскую подготовку, иностранный студент может выбрать форму итогового контроля по русскому языку: традиционный экзамен или тестирование на владение языком на первом сертификационном уровне государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному. В соответствии с современными тенденциями в образовании внедрена система тестирования и для итогового контроля по профильным общеобразовательным дисциплинам.

Продолжается работа по изданию учебных пособий. С 2000 года издано более 50 пособий нового поколения по различным дисциплинам. Ряду пособий и монографий присуждены призовые места на ежегодных конкурсах учебников, учебных пособий, научных трудов и монографий, проводимых в СПбГПУ.

Следует отметить, что в последнее время значительно снизился уровень базовой подготовки иностранных студентов по общеобразовательным дисциплинам (около 60 % студентов имеют уровень подготовки ниже требований российской средней школы), вследствие чего достаточно остро встала проблема разработки научно обоснованных методик обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном языке.

Институт международных образовательных программ осуществляет подготовку иностранных студентов – будущих студентов российских вузов – по всем профилям предвузовской подготовки, предусмотренным отраслевым образовательным стандартом: техническому, естественнонаучному, экономическому, медико-биологическому и гуманитарному.

В течение многих лет подготовительные факультеты работали по типовым учебным планам, утвержденным в 1984 году Государственным Комитетом СССР по народному образованию. Изменение в последние годы общей социально-экономической ситуации и, как следствие, характеристик контингента иностранных студентов, а также реформы в российском образовании потребовали изменения подходов к технологии реализации программы предвузовской подготовки. основополагающим документом при разработке в Институте международных образовательных программ инновационной технологии предвузовского обучения иностранных студентов стал отраслевой стандарт «Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан».

Особенности внедренной инновационной технологии состоят в следующем:

1. Разработан новый график учебного процесса, что позволило существенно сократить потери рабочего времени.

2. Унифицирован рабочий план первого семестра для всех профилей подготовки. Унификация программы первого семестра уменьшает негативное влияние растянутого заезда и недостаточной профессиональной ориентации студентов, повышает эффективность использования ресурсов (педагогических кадров и материально-технической базы).

3. Разработаны новые рабочие планы второго семестра по всем профилям подготовки. Отличительной чертой этих планов является четкое выделение двух обязательных для изучения профильных общенаучных дисциплин, введение курса по выбору студента. В конце обучения по образовательной программе предусмотрены выпускные экзамены по русскому языку и двум профильным дисциплинам, которые могут быть засчитаны в качестве вступительных в российский вуз.

Неотъемлемая часть данной технологии – профориентационная работа и учебный курс по профессиональному самоопределению иностранных студентов, целью которых является помощь иностранным студентам в выборе специальности при поступлении на первый курс. Система профориентационной работы со студентами этапа предвузовской подготовки описана в диссертационном исследовании преподавателя кафедры общей физики Т.В. Телеш (научный руководитель Г.И. Кутузова) «Организационно-методическая система профессиональной ориентации иностранных учащихся этапа предвузовской подготовки» (2002).

В последние годы увеличилось число студентов, закончивших на родине два–четыре курса вуза. Для этих студентов разработаны специальные программы обучения.

Преподаватели проводят большую научно-методическую работу по национально-ориентированному обучению китайских студентов. По методике обучения китайских студентов защищены диссертации аспиранткой из Китая Чэнь Янмэй в 1999 году (научный руководитель Г.И. Кутузова) и преподавателем русского языка В.К. Тихоновым в 2004 году (научный руководитель Т.И. Капитонова). В новых методических разработках в обязательном порядке учтены современные особенности национального состава учащихся: они снабжены русско-китайскими словарями, библиотечный фонд пополнен учебниками русского языка для китайцев. Кафедра матема-

тики в сотрудничестве с преподавателями Московского государственного технического университета «СТАНКИН» выпустила русско-китайский карманный минимальный словарь математических терминов. Аналогичный словарь подготовлен на кафедре общей физики. В настоящее время в ИМОП творческим коллективом под руководством профессоров Т.И. Капитоновой и В.М. Иванова подготовлен мультимедийный компьютерный учебный курс русского языка для начинающих, ориентированный на дистанционное обучение китайских учащихся [11]. Предполагается, что предварительное изучение русского языка на родине до приезда в Россию и до начала систематических занятий по программе предвузовской подготовки существенно облегчит китайским студентам освоение программ высшего профессионального образования в российских вузах.

В заключение следует отметить, что все образовательные программы постоянно корректируются в соответствии с пожеланиями конкретных вузов, в которых продолжают учебу наши выпускники. С этими вузами (СПбГУ, СПбГЭТУ, РГПУ, СПбГАСУ, Медицинский университет им. академика И.П. Павлова и др.) у Института международных образовательных программ установлены хорошие деловые контакты.

Удовлетворенность потребителя в лице студентов и преподавателей вузов является основным критерием в разработанной системе качества образовательной программы предвузовской подготовки. Наши коллеги из других вузов признают образовательную программу предвузовской подготовки в ИМОП «образцом современного классического подфака», а многие наши выпускники считают, что они не только получили хорошую подготовку, но и вспоминают «подфак» в ИМОП СПбГПУ как лучший год в своей студенческой жизни.

Подводя итоги деятельности по реализации программы предвузовской подготовки, нужно подчеркнуть, что в многоуровневой системе высшего образования России этап предвузовской подготовки как начальный этап обучения иностранных студентов необходим им для продолжения учебы на любом уровне и, следовательно, может быть для иностранных студентов базисом в этой многоуровневой системе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аросева Т.Е., Рогова Л.Г., Сафьянова Н.Ф.** Пособие по научному стилю речи для студентов-иностранцев для подготовительных факультетов вузов СССР. Основной курс (технический профиль). М.: Русский язык, 1979 (1-е изд.); 1986 (2-е изд.); 1987 (3-е изд.).
2. **Капитонова Т.И., Щукин А.Н.** Современные методы обучения русскому языку иностранцев. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1987.
3. **Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А.** Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003.
4. **Иванова М.А.** Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. СПб.: Нестор, 2000.
5. **Сурыгин А.И.** Дидактический аспект обучения иностранных учащихся. СПб.: Нестор, 1999.
6. **Сурыгин А.И.** Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Златоуст, 2000.
7. **Сурыгин А.И.** Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. СПб.: Златоуст, 2001.
8. Требования к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов (проект) / Д.Г. Арсеньев, О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин, В.В. Стародуб, Г.И. Кутузова, Д.Р. Ерофеев, Т.Е. Кузнецова, И.П. Родионова; Под ред. О.В. Дороховой, А.И. Сурыгина. Сер. «Проблемы обучения иностранных студентов». Вып. 2. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004.
9. Живем и учимся в России: Учеб. пособие по русскому языку для иностранных учащихся (I уровень) / Т.И. Капитонова, И.И. Баранова, Е.В. Городецкая, О.М. Никитина, Г.А. Плоткина, Е.В. Жукова; Науч. ред. Т.И. Капитонова. СПб.: Златоуст, 2003.
10. Живем и учимся в России: Рабочая тетрадь по грамматике./ Т.И. Капитонова, И.И. Баранова, Е.В. Городецкая, О.М. Никитина, Е.А. Никитина, Г.А. Плоткина; Науч. ред. Т.И. Капитонова. СПб.: Златоуст, 2003.
11. **Иванов В.М., Капитонова Т.И., Озерова Н.И., Панасюк М.В.** Об особенностях проектирования обучающих дистанционных курсов (на примере работы над курсом русского языка для иностранцев) // Научно-технические ведомости, 2005. № 2.

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

О.В. Дорохова

Модель интегративного предвузовского обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005
с небольшими авторскими дополнениями.*

*Ученик и его духовный мир не только объ-
ект методики, но и главная сила методики.*

В.А. Сухомлинский

1. Общеобразовательные дисциплины в системе предвузовской подготовки

Общеобразовательные дисциплины являются важным компонентом программы предвузовской подготовки иностранных студентов и составляют 50 % ее трудоёмкости [1]. Они были введены в учебные планы профилей предвузовской подготовки с самого начала возникновения подготовительных факультетов для иностранных студентов (с середины 50-х годов прошлого столетия), чтобы решить задачу повторения программы россий-

ской средней школы для систематизации знаний и восполнения пробелов в знаниях студентов, вызванных различиями российской и национальных систем среднего образования. В организационно-методическом плане практиковался ранний ввод дисциплин (с четвёртой или пятой недели изучения русского языка). Одна из причин такого раннего ввода дисциплин – необходимость обеспечения работой преподавателей-предметников. Основной особенностью методики преподавания дисциплин на этом этапе развития системы предвузовской подготовки являлся учёт уровня владения студентами русским языком, для чего был разработан так называемый *единый языковой режим* – методические рекомендации для преподавателей дисциплин [2]. Уровень владения русским языком определял порядок изучения разделов той или иной дисциплины и степень адаптированности их языкового оформления. При оценке результатов обучения осуществлялся контроль только предметных знаний и умений. Следует отметить, что до начала 90-х годов в СССР функционировало около 60 подготовительных факультетов, как правило, специализированных по профилям подготовки иностранных студентов. Учебные планы профилей подготовки отличались как набором общеобразовательных дисциплин, так и их трудоёмкостью.

Несмотря на недиагностичность и расплывчатость цели обучения, объёмного содержания обучения, слабо ориентированного на будущую специальность студента, выпускники подготовительных факультетов достаточно хорошо учились на первых курсах советских вузов. Причины этого прежде всего в том, что до начала 90-х годов иностранные студенты обучались только по гослинии и проходили соответствующий отбор в своих странах. В то время уже во многих странах существовало 12-летнее среднее образование. Общеобразовательный уровень иностранных абитуриентов, закончивших 12-летнюю школу, был даже несколько выше, чем советских школьников, поступающих в вузы. Кроме того, некоторых иностранных студентов отбирали для обучения в Советском Союзе с первых курсов высших учебных заведений, поэтому фактически они на первых курсах советских вузов повторяли знакомый материал общеобразовательных и общепрофессиональных дисциплин на русском языке.

Ситуация коренным образом изменилась в связи с прекращением в 1992 году государственного финансирования обучения иностранных студентов. «Уцелевшие» государственные подготовительные факультеты начали самостоятельно набирать иностранных студентов на коммерческой основе по всем профилям обучения. Во многих российских вузах открылись новые подготовительные отделения для иностранных студентов. Студенты, обучающиеся на коммерческой основе, как правило, не проходят предварительного отбора. Это повлекло за собой значительное снижение уровня базовой подготовки иностранных абитуриентов, приезжающих на учебу в Россию. Возобновление приёма иностранных студентов по государственной линии в 1996 году несколько улучшило ситуацию. Однако и у студентов, обучающихся за счёт средств госбюджета, в настоящее время отмечается довольно низкий общеобразовательный уровень. Всех студентов отличает отсутствие четкой ориентации в выборе будущей профессии.

В последние годы значительно изменился контингент иностранных студентов. После долгого перерыва на учёбу стали приезжать студенты из Юго-Восточной Азии и, в частности, из Китая. Экономическая ситуация в КНР и проводимая в стране политика способствует высокой академической мобильности молодежи. Получение высшего профессионального образования в России привлекательно по ряду причин (положение стран-соседей и традиционные взаимосвязи, перспективы сотрудничества, невысокая стоимость образовательных услуг и т.д.).

В настоящее время число китайских студентов в вузах России составляет 40 – 50 % от всех обучающихся иностранных студентов. Созданная в советские времена и служившая «верой и правдой методика преподавания русского языка как иностранного, рассчитанная на реципиентов-билингвов, уже не может быть базовой» [3]. Разрабатывается национально ориентированная на китайских студентов методика [4].

В связи с вышеизложенным и имевшими место попытками упрощенного подхода к предвузовской подготовке иностранных студентов как к языковым курсам весьма остро встал вопрос о создании универсальных современных научно-обоснованных методик обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном языке. Наши ведущие преподаватели обос-

новали что «только педагогическая система «классического» подготовительного факультета с преподаванием общеобразовательных дисциплин на русском языке как иностранном, требующая от преподавателя-предметника как профессиональной, так и лингвометодической компетентности, адекватна задачам предвузовской подготовки иностранных студентов к обучению в российских вузах на современном этапе» [7]. Одним из аргументов служит тот факт, что в настоящее время на этапе предвузовской подготовки лишь около 20% студентов повторяют известный им материал на русском языке.

Каково же современное состояние методики обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном языке? В литературе достаточно широко обсуждают некоторые методические приемы обучения конкретным дисциплинам, вопросы минимизации содержания обучения, самостоятельной работы, контроля знаний и умений, организационные вопросы связанные с длительным и неравномерным заездом студентов и т.д. В этих публикациях, в основном, обобщена практика обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном русском языке. Системное описание обобщенной модели общеобразовательных дисциплин на неродном языке, равно как и описание модели конкретной дисциплины в литературе отсутствует.

2. Теоретические основы разработки модели общеобразовательных дисциплин на неродном языке

Разработка научно обоснованных методик обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном языке стала возможной с созданием теоретических основ обучения на неродном языке [8, 9]. Первые теоретические исследования в области дидактики на неродном языке относятся к концу 90-х годов прошлого столетия и связаны с обоснованием принципов обучения на неродном языке и формированием иерархической структуры педагогических целей. А.И. Сурыгиным сформулированы базисные положения теории обучения на неродном для учащихся языке [8], в которую входит система принципов обучения на неродном языке:

– взаимосвязи языкового, предметного и адаптационного компонентов обучения;

- профессиональной направленности обучения;
- коммуникативности;
- учёта уровня владения языком обучения;
- учёта адаптационных процессов;
- учёта национально-культурных особенностей;
- лингвометодической и поликультурной компетентности преподавателей.

В разработанной нами модели методической системы данные специфические принципы реализуются в обучении общеобразовательным дисциплинам на основании методологии интегративного подхода к обучению. Методология интегративного подхода, обеспечивающая способы рациональной деятельности, адекватные как социальному заказу общества, так и локальным задачам учебной дисциплины, является самой современной методологией, на которой базируется образовательный процесс.

Интегративный подход, становление теории которого относят к 80-м годам, возник как попытка разрешить кризисную ситуацию, сложившуюся в мировой системе образования: конфликт между необходимостью повышения качества обучения и невозможностью дальнейшего увеличения объема часов, отводимых учебными планами для изучения дисциплин. Это противоречие имеет место и в системе предвузовской подготовки.

Сущность интегративного подхода и его отличие от других подходов заключается в отказе от традиционного «знаниевого» определения целей обучения, при котором основной ценностью считается объем усвоенных знаний. Цель при интегративном подходе определяют с позиций развития и социализации личности и оценивают образованностью, которая включает элементарную и функциональную грамотность и компетентность: общекультурную, методологическую и предпрофессиональную. Под образованностью понимают «индивидуально-личностный результат образования, который заключается в способности самостоятельно решать проблемы в различных областях деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт» [10].

С наибольшей эффективностью интегративный подход функционирует как дидактическая категория '*принцип обучения*' [11]. В роли дидак-

тического принципа он играет роль «конструктора» системы интегративного обучения иностранных студентов, обеспечивая единый подход к разработке частных методик обучения на неродном языке, являясь интегратором оптимальной системы методического обеспечения на основе комплексных методов, средств и форм обучения, имеющихся в арсенале современной дидактики и методики.

Принцип интегративного подхода выступает как способ наиболее полной и глубокой реализации общедидактических принципов и специфических принципов обучения на неродном языке. Последние, в свою очередь, служат дидактическими средствами реализации принципа интегративного подхода в конструируемой им дидактической системе. Таким образом, принцип интегративного подхода проникает во все стороны процесса обучения: от постановки цели и формулирования учебных задач до оценки результатов обучения.

3. Методическая система интегративного предвузовского обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном языке

Теоретическая модель методической системы предвузовского обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам включает в себя следующие компоненты: целевой, содержательный, организационно-методический, результативно-оценочный (рис. 1).

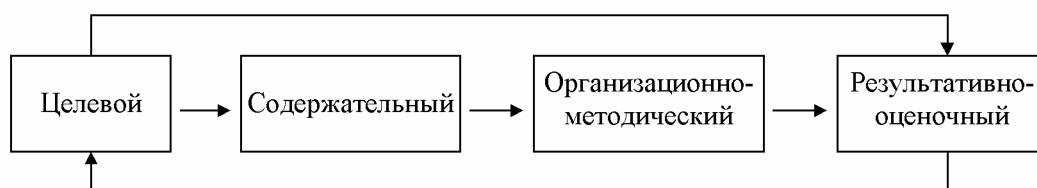
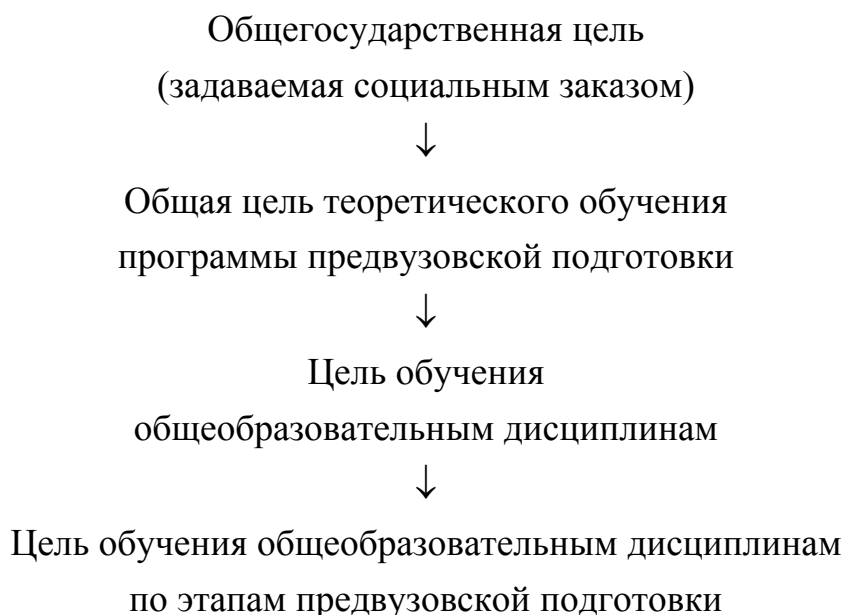


Рис. 1. Единство и взаимосвязь компонентов методической систем интегративного предвузовского обучения общеобразовательным дисциплинам

Интегративный подход при «конструировании» данной методической системы **закономерно** обусловлен необходимостью реализации принципов обучения на неродном языке, которые, в свою очередь, отражают **закономерные** интеграционные процессы в предвузовской системе обучения иностранных студентов. Как принцип обучения интегративный

подход предъявляет специфические требования ко всем компонентам данной методической системы. Рассмотрим более подробно, как происходят процессы интеграции в каждом из компонентов.

3.1. Целевой компонент. Цель, как известно, является первичной, независимой и основополагающей категорией, которая определяет все другие категории обучения. При формулировании цели мы исходим из иерархии целей в педагогической системе предвузовской подготовки:



Цель, задаваемая социальным заказом, – начальная подготовка специалистов для зарубежных стран. Общая цель обучения в теории обучения на неродном языке определена как «способность студента осуществлять учебно-познавательную деятельность средствами неродного языка в неродной материальной и социокультурной среде» [8]. Данная цель имеет три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента: языковой, общеобразовательный (общенаучный) и адаптационный.

Главная цель образования с позиции интегративного подхода – достижение уровня образованности, соответствующего личностному потенциалу учащихся и обеспечивающего возможность продолжения образования и дальнейшего развития личности.

Таким образом, цель образовательной программы предвузовской подготовки иностранных студентов в терминах интегративного подхода заключается в том, чтобы «сформировать у иностранных студентов на не-

родном (русском) языке уровень образованности, необходимый для успешного осуществления учебно-познавательной деятельности в условиях российского вуза».

Принцип интегративного подхода реализует принцип взаимосвязи языкового, предметного и адаптационного компонента в цели обучения посредством их интеграции в уровень образованности (рис. 2).



Рис. 2. Компоненты уровня образованности выпускника программы предвузовской подготовки

Языковой компонент оказывает непосредственное влияние на предметный и адаптационный компоненты. Русский язык является средством формирования предметных знаний и умений, а адаптация протекает тем легче и быстрее, чем лучше и быстрее осваивается русский язык.

Каждый из этих компонентов имеет сложную структуру. В методике обучения русскому языку как иностранному цель обучения – сформировать у иностранных студентов коммуникативную компетентность как способность осуществлять речевую деятельность средствами неродного языка. Коммуникативная компетентность включает языковую и речевую компетентность в социально-культурной и учебно-научной сферах общения. Диагностируемые результаты обучения русскому языку – языковые знания и речевые умения (рис. 3).

Результатом процесса адаптации является адаптированность иностранного студента: социально-психологическая, физиологическая и ди-

дактическая / академическая (к условиям обучения в высшей школе и конкретному вузу) (рис. 3).

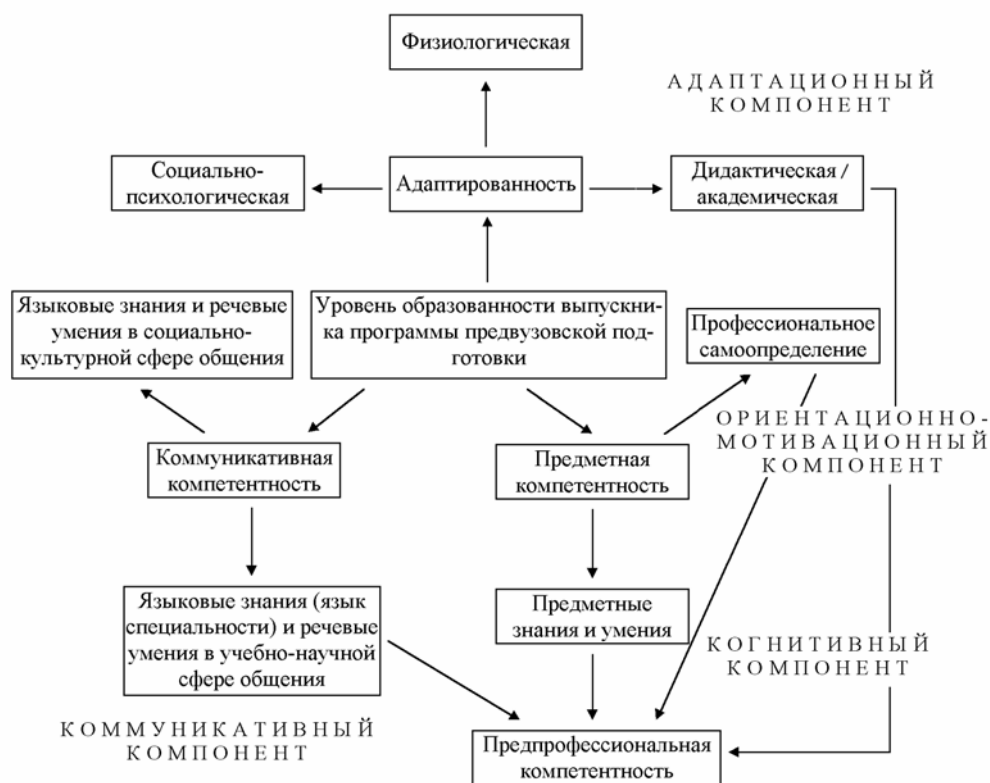


Рис. 3. Структура целей образовательной программы предвузовской подготовки и компоненты предпрофессиональной компетентности

В предметной области различают когнитивную (познавательную) область: предметные знания и умения и аффективную (эмоционально-ценностную) область: ценностные ориентации, общая культура и т. д. Для продолжения образования наиболее значимы профессиональные ценности: мотивация в овладении профессией, умение соотносить индивидуальные особенности с требованиями профессии, положительное отношение к ситуации выбора профессии. Результатом обучения в данной области является профессиональное самоопределение – сознательный и обоснованный выбор профессиональной деятельности (рис. 3). В силу того, что иностранные студенты не имеют ясных представлений о системе российского высшего образования, не ориентируются в классификации бакалаврских направлений и специальностей, профессиональное самоопределение осу-

ществляется не только на занятиях по общеобразовательным дисциплинам, но и на специальном курсе по профессиональной ориентации.

Согласно теории интегративного подхода в структуре компетентностей (методологическая, общекультурная, предпрофессиональная) наиболее значима для продолжения образования предпрофессиональная компетентность, обеспечивающая общеобразовательный и практический фундамент для обучения в высшей школе. Предпрофессиональная компетентность представляет собой сочетание трёх основных компонентов: ориентационно-мотивационного, когнитивного и прогностического. Последний определяется как готовность к условиям обучения в вузе и, по существу, представляет собой адаптационный компонент.

В системе предвузовской подготовки иностранных студентов согласно принципам учёта уровня владения русским языком и коммуникативности предпрофессиональная компетентность включает также коммуникативную компетентность в учебно-научной сфере общения. Таким образом, с позиции интегративного подхода цель предвузовского обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам – сформировать на неродном (русском) языке уровень предпрофессиональной компетентности, необходимый для успешного обучения в соответствующем российском высшем учебном заведении.

На рис. 3 представлена иерархическая структура целей образовательной программы предвузовской подготовки и компоненты предпрофессиональной компетентности выпускника.

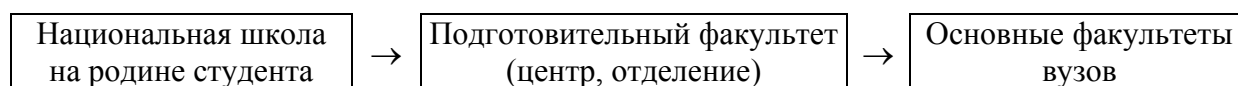
Наибольший вклад в формирование предпрофессиональной компетентности вносят профильные дисциплины. Например, цель обучения химии, которая является профильной дисциплиной в химико-биологическом профиле предвузовской подготовки, – сформировать у иностранных студентов на неродном (русском) языке уровень предпрофессиональной химической компетентности, необходимой для успешного изучения химических дисциплин в соответствующем российском высшем учебном заведении.

Компетентность формируется на основе грамотности. Иностранец студент, имеющий опыт обучения в своей национальной школе на родном

языке, должен пройти все этапы формирования предпрофессиональной компетентности, но уже на неродном (русском) языке. Отсюда вытекают цели по этапам обучения: формирование элементарной грамотности, функциональной грамотности, предпрофессиональной компетентности.

3.2. Содержательный компонент. Важность интеграционных процессов в содержании обучения при интегративном подходе подтверждает одно из определений интегративного подхода как «методологического подхода со своеобразной «призмой видения» всего учебно-воспитательного процесса, в основе которого интеграция содержания и методов обучения» [11].

Процесс интеграции содержания предвузовского обучения иностранных студентов закономерно обусловлен необходимостью установления преемственной связи между компонентами содержания в системе непрерывного образования:



В начальный период накопления практического опыта предвузовской подготовки интегративные процессы в содержании обучения общеобразовательным дисциплинам носили характер тенденции и были направлены на учёт уровня владения студентами русским языком. Межпредметная координация также осуществлялась, в основном, с этой целью. Так, например, существовал график недельного ввода новой лексики по всем изучаемым общеобразовательным дисциплинам. Эта трудоёмкая работа была проведена усилиями преподавателей русского языка и общенаучных дисциплин [12].

Перегруженность учебных планов обязательными общеобразовательными дисциплинами вела к бесконечному и бесплодному поиску не только предметно-языковых (в силу специфики системы предвузовской подготовки), но и межпредметных связей, и неуправляемому «совершенствованию» содержания обучения.

Интегративные процессы приобрели характер закономерных с осознанием необходимости учитывать в содержании предвузовской подготовки содержание обучения высшего профессионального образования в зави-

симости от будущей специальности студента. Были предприняты первые попытки создания интегративных дисциплин. Например, на основе физики и математики разработана интегративная дисциплина для предвузовского обучения иностранных студентов медицинских специальностей [13]. Обусловлено это тем, что на первых курсах медицинских вузов математику как отдельную дисциплину не изучают, она является составной частью курса физики.

Процесс интеграции содержания обучения закономерно зависит от целей и задач обучения, при этом важным для организации обучения и изучения содержания дисциплин является выделение двух систем знаний: инвариантных и вариативных. Система инвариантных знаний формируется посредством интеграции, а система вариативных – посредством дифференциации компонентов содержания.



Рис. 4. Аспекты компонентов предпрофессиональной компетентности выпускника программы предвузовской подготовки

Структура компонентов предпрофессиональной компетентности выпускника предвузовской подготовки включает, по крайней мере, три аспекта (рис 4). В соответствии с этими аспектами можно выделить следующие компоненты содержания:

- инвариантный компонент общеобразовательной области;
- вариативный компонент, определяемый областью будущего профессионального образования;
- вариативный компонент, определяемый более узкой профессиональной деятельностью и спецификой требований конкретного вуза.

Как правило, интеграция содержания обучения осуществляется на основе общего объекта познания по циклам дисциплин (общество, природа, человек).

В государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования общеобразовательные учебные дисциплины группируют в цикл математических и естественнонаучных дисциплин и цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Наряду с общеобразовательными дисциплинами выделяют также циклы общепрофессиональных и специальных дисциплин. Компоненты и структура содержания учебных дисциплин данных циклов – основные источники интеграции содержания. Формы интеграции содержания весьма разнообразны: интегративный учебный план, учебная дисциплина, интегративная лекция, семинар, урок, профессиональная консультация и т. д.

Таблица 1

**МАТРИЦА ИНТЕГРАЦИИ
СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН**

Дисциплины	Содержание общеобразовательных дисциплин по профилям предвузовской подготовки			
	Физико-математический	Химико-биологический	Социально-экономический	Гуманитарный
Общеобразовательные первого курса вузов				
Общепрофессиональные первого курса вузов				

Систему интеграции содержания общеобразовательных дисциплин в условиях предвузовского обучения иностранных абитуриентов можно представить в виде матрицы (см. табл. 1).

Матрица иллюстрирует возможности осуществления внутрипредметной и межпредметной интеграции двух типов: горизонтального и вертикального. Интеграция обоих типов осуществляется на основе синтеза знаний и умений, а также способов деятельности, необходимых для объяснения объектов изучения.

В соответствии с принципом учёта уровня владения языком обучения в матрицу включается и русский язык, который является предметом изучения как на предвузовском этапе, так и на младших курсах.

Межпредметная интеграция содержания осуществляется на основе общедидактических и специфических принципов обучения на неродном языке по степени концептуальности: межпредметные связи, конгломерация, синтез [11].

На основе изложенных теоретических положений нами осуществлена интеграция содержания предвузовского обучения математике, естественнонаучным и социально-гуманитарным дисциплинам. В результате разработаны интегративные курсы «Математика», «Естествознание» и «Обществознание» как инвариантные компоненты содержания обучения для студентов всех профилей предвузовской подготовки. При конструировании содержания этих курсов осуществлён не только горизонтальный, но и вертикальный тип интеграции. В последнем случае мы учитывали тот факт, что, например, дисциплина «Естествознание» послужит фундаментом (в языковом и предметном содержании) для изучения в вузах дисциплины «Концепции современного естествознания» студентами гуманитарного и социально-экономического профилей предвузовской подготовки.

На содержании интегративных курсов у студентов формируется грамотность (элементарная и функциональная) в образовательных областях. Процесс формирования функциональной грамотности продолжается при отдельном профильном обучении конкретным дисциплинам. Формирование предпрофессиональной компетентности завершается на последнем

этапе обучения. Именно на этом этапе наиболее выражена интеграция с содержанием вузовских дисциплин.

В настоящее время идеи интегративного подхода к системе предвузовского обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам наиболее полно удалось реализовать на примере обучения математике, химии и биологии [5–7]. Неотъемлемыми элементами технологий обучения данным дисциплинам являются интегративные лекции, семинары, уроки и т. д. Интегративное содержание этих форм обучения способствует формированию системных знаний, интегративных умений, единой научной картины мира, а также целостного научного мировоззрения.

3.3. Организационно-методический компонент. Интеграция организационных способов, форм и методов обучения закономерно зависит от целей и содержания обучения. Для достижения запланированных результатов при обучении на определенном специально отобранном и сконструированном содержании необходима целесообразная организация учебного процесса и рациональное управление им.

В теории интегративного подхода ведущим принципом в системе принципов, на которых строятся интегративные процессы, является принцип оптимизации. Принцип оптимизации «работает» в тесной взаимосвязи с другими принципами интеграции (многоуровневости, многоаспектности, единства процессов интеграции и дифференциации, преемственности и профессиональной направленности), направляя их функционирование «под углом оптимизационного подхода». Интеграция и дифференциация содержания, организационных форм, методов обучения выступают не самоцелью, а дидактическим средством оптимизации общеобразовательной предвузовской подготовки иностранных студентов. Принцип оптимизации предусматривает выбор и реализацию наилучшего варианта обучения.

Организационный компонент тесно связан с технологичностью модели обучения общеобразовательным дисциплинам. В данном случае под технологией мы понимаем «упорядоченную совокупность действий, операций и процедур, обеспечивающих диагностируемый и гарантируемый результат в ходе инновационных моделей обучения, имеющих целью достижение высокой эффективности» [17]. Технологии обучения дисципли-

нам часто отождествляют с методикой преподавания. Однако, если для методики в большей степени важны такие компоненты, как содержание и методы обучения, то для технологий характерен акцент на процессуальной стороне обучения, ее этапности и инструментальности, способам конкретизации целей и управлению процессом их достижения. Разработанные в ИМОП технологии предвузовского обучения иностранных студентов математике, естественнонаучным, социально-экономическим и гуманитарным дисциплинам описаны в данном сборнике.

Для реализации интегративного учебного плана в учебном процессе разработаны специальные рабочие планы и график учебного процесса, обеспечивающие наименьшие потери учебного времени. Эти потери вызваны специфическими условиями обучения – длительным и неравномерным заездом студентов.

Формирование студенческих групп осуществляется на основе научно обоснованных принципов: интернационального состава групп, уровня владения русским языком, общеобразовательного уровня, профиля предвузовской подготовки. Последние принципы не являются ведущими при формировании групп в первом семестре. Цель обучения на этом этапе – сформировать грамотность (в основном элементарную) на неродном (русском) языке у студентов всех профилей подготовки на инвариантном компоненте содержания всех образовательных областей.

Организационные формы обучения (традиционный урок, лекция, семинарское занятие, лабораторная работа и т. д.) определяют образовательная область дисциплины и этапы обучения студентов, на которых формируются элементарная и функциональная грамотность и предпрофессиональная компетентность. Включение в процесс обучения курсов по выбору студентов, форм и методов обучения, принятых в высшей школе, обеспечивает формирование адаптационного компонента предпрофессиональной компетентности выпускника предвузовской подготовки.

Для осознанного выбора студентами будущей профессии (формирование ориентационно-мотивационного компонента предпрофессиональной компетентности) в программу обучения введён специальный курс по про-

фессиональной ориентации. Оптимальное сочетание комплекса организационных форм обучения (общегрупповых, индивидуальных, урочных, внеурочных, профессиональной консультации и экскурсии и т. д.) также закономерно зависит от задач и содержания обучения на каждом конкретном этапе.

В аспекте **методов обучения** для интегративного подхода характерно «не вводить методы и приемы извне, а выводить их из самого процесса обучения, его закономерностей и особенностей».

Интеграция методов и средств обучения закономерно зависит от целей и содержания обучения. Эта закономерность требует комплексного применения различных методов: единства индуктивных и дедуктивных методов, оптимального сочетания репродуктивных и проблемно-поисковых, рационального использования разнообразных методов самостоятельной работы, стимулирования и мотивации учения, контроля и самоконтроля.

В интеграцию методов обучения каждой общеобразовательной дисциплине необходимо включить современные методы обучения русскому языку как иностранному, так как последний на всех этапах обучения является предметом изучения. В основе всех современных методов обучения иностранным языкам лежит принцип коммуникативности. Коммуникативные методы обучения способствуют формированию коммуникативного компонента предпрофессиональной компетентности: знания общенаучной лексики и терминологии дисциплины, выполнения речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование). На занятиях по общеобразовательным дисциплинам коммуникативная компетентность в учебно-научной сфере общения формируется в реальных ситуациях общения. Это несравненное преимущество общеобразовательных дисциплин перед искусственно создаваемыми ситуациями учебно-профессионального общения на занятиях по русскому языку.

Предвузовское обучение согласно классификации, предложенной В.П. Беспалько, можно отнести к локальным дидактическим системам, в которых возможно достижение высокого уровня усвоения. Однако, поскольку познавательная деятельность осуществляется на неродном языке,

то познавательные возможности, связанные с овладением системой русского языка, грамматикой, видами речевой деятельности, у представителей разных регионов различные. Таким образом, возникает вопрос о национально-ориентированных методиках обучения общеобразовательным дисциплинам на неродном языке. Для их разработки необходимы серьезные фундаментальные исследования в области психологии усвоения знаний, умений и развития интеллекта при обучении на неродном языке.

3.4. Результативно-оценочный компонент. Интеграция всех компонентов при оптимальных условиях обеспечивает целостно обобщённые результаты обучения. Данный компонент соответствует целевому компоненту и включает контроль и оценку сформированности составляющих предпрофессиональной компетентности.

С целью качественной оценки результатов обучения реализуется многоуровневая комплексная методика. Она включает предварительную оценку перед началом обучения, текущую ежемесячную оценку, рубежную в конце первого семестра и итоговую при завершении обучения.

Предварительную оценку первоначального общеобразовательного уровня иностранного абитуриента проводят на его родном языке или языке-посреднике. Текущая ежемесячная оценка результатов обучения дополняется характеристиками студентов (эмоционально-ценностной области) преподавателями. При рубежном контроле акцент смещается на оценку сформированности коммуникативной составляющей, так как в первом семестре в основном формируется элементарная грамотность на неродном (русском) языке в образовательных областях.

Предлагаемые виды и формы контроля при заключительной оценке результатов обучения по каждому из компонентов предпрофессиональной компетентности представлены на рис. 5. Формы итогового контроля результатов обучения по профильным общеобразовательным дисциплинам: учебная лекция, письменный и устный экзамен.

Рассмотрим как оценивают каждый компонент предпрофессиональной компетентности.

Коммуникативный компонент. Аудирование и письмо (письменная речь) оценивается как результат конспектирования учебной лекции,

которую готовят совместно преподаватели русского языка и дисциплины, а читает преподаватель дисциплины (реальная ситуация общения). Говорение (устная монологическая и диалогическая речь) оценивается на устном экзамене при ответе на вопросы экзаменационного билета, беседе со студентом. Разработаны критерии оценки этих видов речевой деятельности.

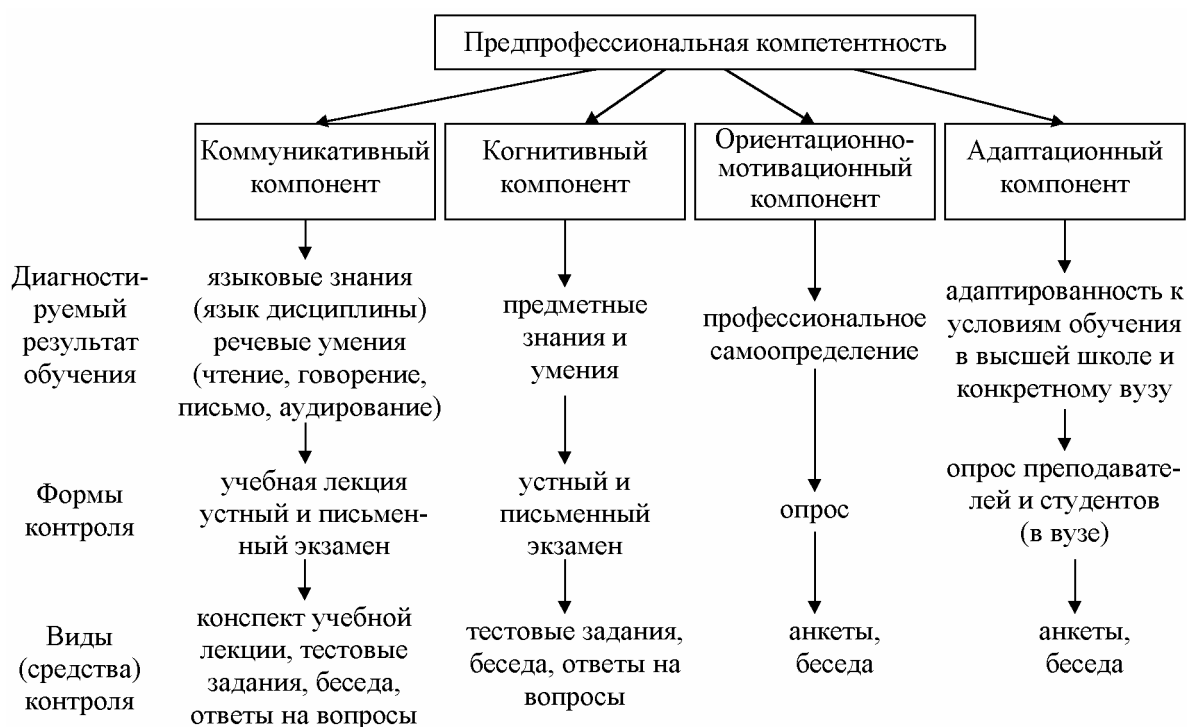


Рис. 5. Контроль и оценка сформированности компонентов предпрофессиональной компетентности выпускника программы предвузовской подготовки

Поскольку коммуникативная компетентность в учебно-научной сфере общения формируется и на занятиях по русскому языку (научный стиль речи), то до сих пор не прекращаются споры, в какой степени за формирование этого компонента «ответственны» общеобразовательные дисциплины и русский язык. Некоторые преподаватели дисциплин, не обладающие лингвометодической компетентностью, не уделяют должного внимания формированию у студентов коммуникативной компетентности. Это приводит к тому, что язык дисциплины студенты не усваивают, речевые умения у них формируются слабо. В результате даже студенты с высоким первоначальным уровнем общеобразовательной подготовки резко снижают

успеваемость на первом курсе вуза. Уровень владения ими русским языком оказывается достаточным, чтобы ориентироваться в знакомом предметном материале, но недостаточным для интенсивного усвоения новых знаний при обучении в высшей школе.

Оценка сформированности коммуникативного компонента включена в интегральную оценку по дисциплине.

Когнитивный компонент. Сформированность данного компонента предпрофессиональной компетентности (предметные знания и умения) проверяется на письменном и устном экзамене. Одним из оптимальных средств контроля предметных знаний и умений являются тестовые задания разного типа, которые разработаны для итогового контроля по общеобразовательным дисциплинам.

Ориентационно-мотивационный компонент. Сформированность этого компонента – профессиональное самоопределение студента: осознанный в соответствии со своими возможностями и потребностями выбор будущего направления (специальности) и конкретного вуза для продолжения обучения. Оценка этого компонента у студентов, обучающихся на коммерческой основе, осуществляется после завершения курса по профориентации при опросе студентов методом анкетирования.

В случае обучения студентов по линии межгосударственных отношений при выборе профессии учитываются также потребности в различных специалистах на родине студента. Однако в результате проводимой профориентационной работы, согласований с посольствами и Министерством образования РФ в этом вопросе удается достичь компромиссного решения. Как правило, студенты удовлетворены своим распределением, так как учитывается их желание обучаться в том или ином конкретном вузе.

Адаптационный компонент. Оценка сформированности адаптационного компонента предпрофессиональной компетентности представляет собой достаточно сложную задачу, так как на этапе предвузовской подготовки оценить её прямым образом невозможно. Косвенные выводы по уровню адаптированности можно сделать лишь в том случае, если созданы необходимые условия в процессе обучения (вузовские формы обучения, зачетная система, участие студентов в формировании своей программы

обучения и т. п.), или по проявлению выпускника при обучении в вузе. И в том, и в другом случае для определения результата требуется экспертная оценка, профессиональное суждение преподавателя на основе анализа достижений студента.

Такой анализ достижений проводится на основе успеваемости студентов в вузах. Эта работа всегда осуществлялась в рамках изучения преемственности в обучении между подготовительными факультетами и основными факультетами вузов.

В заключение следует отметить, что описанная в терминах интегративного подхода модель предвузовского обучения иностранных студентов практически полностью реализована в образовательном процессе в Институте международных образовательных программ СПбГПУ.

Эпиграфом к данной статье взято высказывание нашего замечательного педагога В.А. Сухомлинского. Педагогический анализ дидактических идей Сухомлинского показывает, что стержнем этих идей является гармония как интегративный показатель целостности процесса обучения в его интеграции и дифференциации. При моделировании методической системы интегративного обучения общеобразовательным дисциплинам мы ориентировались на удовлетворение образовательных потребностей иностранных студентов во всем многообразии их духовного мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт). Приказ Минобрнауки РФ № 866 от 08.05.97.

2. **Капитонова Т.И., Кутузова Г.И., Стародуб В.В.** Методические рекомендации по обучению иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам на русском языке. – СПб.: СПбГТУ, 1996. – 25 с.

3. **Сафонова Н.В.** Проблемы вхождения России в международное образовательное пространство и пути их решения // Интеграция вузов России в международное научно-образовательное пространство. Сборник научных статей. Тамбов: ТГУ, 2003. – С. 159 – 162.

4. **Ерёмина В.В.** Довузовский этап обучения китайских студентов русскому языку // Актуальные проблемы подготовки китайских учащихся в вузах РФ. Материалы международной научно-практической конференции. – Воронеж: ВГУ, 2002. – С. 122 – 125.

5. Информационное письмо Минобрнауки России от 19.10.2001. № 34-55-364.

6. О введении официального перечня образовательных учреждений Российской Федерации, осуществляющих довузовскую подготовку иностранных граждан: Приказ Минобразования России №481 от 18.02.2002 г.

7. **Сурыгин А.И., Перфилова И.Л., Левина В.И.** Предвузовская подготовка иностранных студентов по общеобразовательным дисциплинам на русском языке – важнейший фактор успешности обучения в российском вузе // Обучение иностранных студентов: состояние и перспективы. Сборник научно-методических статей. – СПб.: СПбГТУ, 1997. – С. 141 – 149.

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

9. **Ременцов А.Н.** Дополнительная подготовка иностранных граждан для обучения в вузах России в системе непрерывного профессионального образования. – М.: Техполиграфцентр, 1999. – 332 с.

10. Образовательные результаты / Под ред. О.Е. Лебедева. СПб.: Специальная литература, 1999. 135 с.

11. **Пак М.С.** Теория и методика интегративного подхода к обучению химии / РГПУ СПб., 1992. 35 с.

12. **Кутузова Г.И., Рогова Л.Г., Стародуб В.В.** Система понедельного ввода лексики в учебно-профессиональной сфере общения для иностранных студентов подготовительного факультета. – СПб.: СПбГТУ, 1992. – 20 с.

13. **Волинский А.В., Антонова В.В., Тамуров В.И.** О структуре интегративного курса физики и математики при обучении учащихся – иностранцев медицинский специальностей на подготовительном факультете // Учебно-воспитательный процесс на подготовительном факультете. материалы Межвузовской научно-методической конференции. – Ростов-на-Дону: РОДНМИ, 1991. – С. 312 – 313.

14. **Сурыгин А.И.** Математика в интегративном учебном плане предвузовской подготовки // Международное сотрудничество в образовании: Матер. IV Междунар. конф. СПб.: Изд-во СПбГТУ, 2002. С. 242–247.

15. **Дорохова О.В.** О методике обучения химии на неродном языке. *Kimijas mācisanas metodika: vakar, sodien, unrif.* Daugavpils: Saule, 2003. С. 145–151.

16. **Родионова И.П.** Педагогическое проектирование содержания предпрофессиональной биологической компетентности иностранных студентов российских вузов: Автореф. дис. ...канд. педагог. наук. СПб., 2003.

17. **Кузнецова М.Е.** Педагогические технологии в предметном обучении. – СПб.: Образование, 1995. – 48 с.

Д.Г. Арсеньев, О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин

Современная модель образовательной программы предвузовской подготовки иностранных студентов

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005.*

Система подготовки иностранных учащихся к обучению в российских вузах (система предвузовской подготовки иностранных студентов) начала формироваться с середины 50-х годов как система подготовительных факультетов при ведущих вузах страны. В советский период деятельность подготовительных факультетов регламентировали руководящие документы Управления по подготовке специалистов для зарубежных стран Минвуза СССР [1]. Важным документом в сохранении единых подходов к реализации программы предвузовской подготовки в постсоветский период явился отраслевой образовательный стандарт «Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан» [2].

Предвузовская подготовка относится к дополнительному образованию и каждый вуз вправе осуществлять такой вид образовательной деятельности. Выполнение «Требований...» является одним из необходимых условий включения вуза в перечень образовательных учреждений Российской Федерации, имеющих право осуществлять подготовку иностранных студентов к обучению в российских вузах за счет средств федерального бюджета [3]. «Требования...» выполняют функцию нормативного документа, устанавливающего критерии качества условий предвузовской подготовки в вузе.

В последние годы назрела необходимость в разработке новой редакции «Требований...». Это обусловлено следующими факторами:

– изменением общей социально-экономической ситуации и характеристик контингента иностранных абитуриентов;

- реформами в российской высшей школе;
- переходом многих вузов от узкопрофильной специализации к многопрофильной подготовке иностранных абитуриентов к обучению в российских вузах;
- накоплением опыта применения действующих «Требований...», выявившего их определенные недостатки;
- появлением стандартов уровней владения русским языком как иностранным;
- значительным расширением и укреплением теоретической базы обучения иностранных студентов [4–6].

На совместном заседании Научно-методического совета по подготовке специалистов для зарубежных стран и Координационного совета центров довузовской подготовки иностранных студентов при Минобрнауки России (декабрь 2001 года, Санкт-Петербург) Институту международных образовательных программ (ИМОП) СПбГПУ было поручено разработать проект нового документа. К этому времени в ИМОП была создана теоретическая модель инновационной технологии реализации программы предвузовской подготовки [7] на основе теории обучения на неродном языке [4] и теории интегративного подхода к обучению (концепции образованности) [8]. Апробация технологии завершилась к 2003 году, и в ноябре 2003 года первый вариант проекта образовательного стандарта был представлен Координационному совету по довузовской подготовке иностранных студентов.

В проекте новой редакции авторы по соображениям юридического характера сочли целесообразным отойти от термина *образовательный стандарт*. В порядке предложения новой редакции документа дано название «Требования к минимальному уровню образованности выпускников образовательной программы предвузовской подготовки иностранных студентов» (кратко – «Требования...»).

Основными принципами разработки проекта являлись:

- преемственность с действующим документом;
- последовательное применение научного подхода;

– соответствия теории и практики (практической проверки разработанных теоретических положений).

Результаты апробации технологии в образовательном процессе в ИМОП признаны положительными и технология рекомендована к полномасштабному внедрению в ИМОП при реализации программы.

Концепция образованности, в основе которой лежит интегративный подход к обучению, позволила в проекте нового документа системно описать программу предвузовской подготовки в современных условиях.

Образованность определяют как «индивидуально-личностный результат образования, который состоит в способности самостоятельно решать проблемы в различных областях деятельности (в том числе деятельности по продолжению образования), опираясь на освоенный социальный опыт» [8]. В теории обучения на неродном языке цель предвузовского обучения также сформулирована с позиции интегративного подхода как «способность иностранных студентов осуществлять учебно-познавательную деятельность средствами русского языка в условиях российского вуза» [4]. Таким образом, главная цель предвузовского обучения – достижение выпускником на неродном (русском) языке необходимого уровня образованности, соответствующего его личностному потенциалу и обеспечивающего возможность успешного продолжения образования в российском вузе.

Уровень образованности, достаточный для получения профессионального образования, характеризует *предпрофессиональная компетентность* [8]. Она проявляется во владении опорными знаниями и умениями, необходимыми для последующего образования (когнитивный компонент), в знаниях о профессии, системе профессионального образования, своих профессиональных возможностях (ориентационно-мотивационный компонент), в готовности к условиям обучения в вузе (прогностический или адаптационный компонент). Предпрофессиональная компетентность формируется на основе грамотности. Поскольку иностранный студент должен обладать предпрофессиональной компетентностью на неродном русском языке, он за время предвузовской подготовки должен пройти в ускоренном режиме на русском языке все этапы формирования образованности: элементарной грамотности, функциональной грамотности, предпрофес-

сиональной компетентности. Поэтапное достижение названных уровней образованности диктует технологию реализации образовательной программы, что и нашло отражение в новом документе.

В части общих положений во многом соблюдена преемственность действующей и новой редакции документа. Так, нормативный срок предвузовской подготовки – 52 недели, из них 38 недель теоретического обучения, 4 недели – промежуточная и итоговая аттестации. Недельная трудоёмкость освоения программы не должна превышать 54 академических часов (все виды учебной работы студента, кроме занятий физической культурой).

Вместе с тем, авторы проекта сочли необходимым ввести в новую редакцию «Требований...» понятие нормативной трудоёмкости освоения программы студентами и оценивать её не в неделях теоретического обучения, а в более объективных единицах измерения. Предложены две единицы измерения: привычный академический час (ак. ч) и вновь вводимая в Европе и в России зачетная единица (з. ед., кредит) (1 з. ед. \approx 36 ак. ч). Нормативная общая трудоёмкость освоения образовательной программы предвузовской подготовки составляет 2 160 ак. ч (60 з. ед.) (время занятий физической культурой в расчет общей трудоёмкости не входит). Не менее 2 000 ак. ч общей трудоёмкости должны быть реализованы в период теоретического обучения (38 недель), из них не менее 1 200 (60 % от 2 000) ак. ч – в форме обязательных аудиторных занятий (занятия по физической культуре и по факультативным дисциплинам в расчет обязательных аудиторных занятий не входят).

Как легко рассчитать, по сравнению с действующими «Требованиями...» в проекте снижена рекомендуемая недельная трудоёмкость обязательных аудиторных занятий в период теоретического обучения примерно до 32 ч при соответствующем увеличении доли самостоятельной работы, что является общей тенденцией в образовании.

Как и в действующей редакции «Требований...», не менее 50 % общего бюджета времени отводится на изучение русского языка. Это положение всесторонне апробировано многолетней практикой и не требует корректировки. В базисных учебных планах изучение русского языка оце-

нено в 1087 ак. ч или 32 з. ед. трудоёмкости. Следует обратить внимание, что при расчете трудоёмкости в зачетных единицах учтено время, затрачиваемое на экзамены и зачеты и подготовку к ним. Поэтому, например, трудоёмкость освоения курса русского языка составляет не 30,2 з. ед., как получается при делении 1087 ак. ч на 36 ак. ч, а 32 з. ед. (1,8 з. ед. – экзамены по русскому языку и самостоятельная подготовка к ним).

Новой редакцией «Требований...», как и раньше, допускается предвузовская подготовка хорошо успевающих иностранных студентов в сокращенные сроки, но при условии выполнения федерального компонента учебного плана. При этом недельную трудоёмкость обязательных аудиторных занятий можно увеличивать до 36 академических часов.

В существующих наименованиях профилей предвузовской подготовки, сложившихся исторически в результате влияния различных субъективных факторов, не удастся усмотреть сколько-нибудь ясного основания классификации. В проекте новой редакции введены четыре профиля обучения с частично вариативными наименованиями: гуманитарный, социально-экономический, физико-математический (технический) и химико-биологический (медицинский), названные по укрупненным областям науки. Соответственно названиям профилей определены профильные общеобразовательные дисциплины федерального компонента учебных планов. Для гуманитарного профиля это литература и история России, для социально-экономического – математика и социально-экономическая география, для физико-математического (технического) – физика и математика, для химико-биологического (медицинского) – химия и биология. При поступлении в высшие учебные заведения России иностранные студенты, владеющие русским языком в объеме первого сертификационного уровня, сдают экзамены, как правило, именно по этим дисциплинам [9].

В проект новой редакции включены базисные и примерные учебные планы для каждого профиля подготовки. Базисный учебный план дает целостное представление о структуре и содержании обучения, в нем зафиксирован комплекс основных нормативов, в соответствии с которыми разрабатывают рабочие планы. В каждом базисном учебном плане выделены инвариантная часть (ядро), представленная дисциплинами федерального

компонента, и вариативная часть, отражённая в дисциплинах вузовского компонента, включая дисциплины по выбору студента. Из-за ограничений на объем статьи в качестве примера приведем только планы физико-математического (технического) и гуманитарного профилей (табл. 1 и 2).

Таблица 1

**БАЗИСНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

<i>Физико-математический (технический) профиль</i>			
Учебная дисциплина	Трудоёмкость		Форма итогового контроля
	аудиторная	общая*	
<i>Дисциплины федерального компонента</i>			
Русский язык	644	1087/32,0	Экзамен
Математика	176	297/9,0	Экзамен
Физика	176	297/9,0	Экзамен
Информатика	44	74/2,0	Зачёт
Обществознание	44	74/2,0	Зачёт
<i>Дисциплины вузовского компонента</i>			
Химия, информатика, компьютерная графика, философия, история России и др.	132	223/6,0	Зачёт
Итого	1216	2052/60,0	
Спорт	76**	—	Зачёт

Таблица 2

**БАЗИСНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

<i>Гуманитарный профиль</i>			
Учебная дисциплина	Трудоёмкость		Форма итогового контроля
	аудиторная	общая*	
<i>Дисциплины федерального компонента</i>			
Русский язык	644	1087/32,0	Экзамен
Литература	176	297/9,0	Экзамен
История России	132	223/7,0	Экзамен
Естествознание	44	74/2,0	Зачёт
Математика и информатика	88	148/4,0	Зачёт
<i>Дисциплины вузовского компонента</i>			
География, философия, культурология, информатика, современное естествознание и др.	132	223/6,0	Зачёт
Итого	1216	2052/60,0	
Спорт	76**	—	Зачёт

* В числителе – трудоёмкость в академических часах, в знаменателе – в зачетных единицах.

** Не менее двух академических часов в неделю под руководством преподавателя.

Дисциплины федерального компонента. Дисциплины федерального компонента обеспечивают достижение цели предвузовской подготовки в соответствии с профилем и единство подходов к реализации программы в различных вузах. Число дисциплин федерального компонента сокращено до пяти. В отличие от действующей редакции «Требований...», в новой редакции федеральный компонент учебных планов каждого профиля подготовки содержит дисциплины всех образовательных областей.

Например, дисциплинами федерального компонента гуманитарного профиля являются *русский язык, литература, история России* (профильные дисциплины), *естествознание, математика и информатика* (непрофильные дисциплины). Непрофильные дисциплины введены с целью реализации дидактического принципа перспективности обучения, так как студенты всех гуманитарных направлений и специальностей в соответствии с государственными образовательными стандартами изучают в вузе в первом семестре математику, информатику и концепции современного естествознания.

Безусловно, изучение профильных и непрофильных дисциплин в разной степени влияет на формирование образованности. Наибольший вклад в формирование когнитивного и прогностического компонентов предпрофессиональной компетентности вносит изучение профильных дисциплин. При изучении же непрофильных дисциплин в основном формируется грамотность в данной образовательной области. Однако, являясь одним из элементов интегративной характеристики результата обучения, грамотность в русском языке в непрофильных образовательных областях немаловажна для успешного продолжения обучения в российском вузе. Например, нельзя ожидать от иностранного студента, избравшего гуманитарную специальность, успешного изучения курса «Концепции современного естествознания», если он не освоил соответствующую базисную русскоязычную терминологию, не может ориентироваться в естественнонаучных текстах, не знает фундаментальных законов данной научной области.

Для исключения многопредметности учебных планов в качестве непрофильных дисциплин в проекте новой редакции рекомендованы инте-

гративные курсы естествознания и обществознания, при этом курс обществознания предполагается строить на примере российского общества.

Дисциплины вузовского компонента. Введение дисциплин вузовского компонента преследует цель обеспечить возможность углубленной профессиональной направленности предвузовской подготовки, учёта специфики вуза, особенностей обучаемых и их учебно-познавательных интересов. Дисциплины по выбору, включённые в состав вузовского компонента, способствуют удовлетворению общеобразовательных потребностей студентов, обеспечивают им возможность участвовать в формировании своей программы обучения.

Доля вузовского компонента по сравнению с действующей редакцией увеличена, что даёт возможность формировать более гибкие, профессионально ориентированные образовательные программы.

В период постсоветского развития на основе бывших подготовительных факультетов для иностранных граждан сформировались весьма разнообразные вузовские структуры, возникли новые подразделения, реализующие программу предвузовской подготовки в вузах, которые прежде этим не занимались. В этой связи представляется, что принятие новой редакции «Требований...» в качестве общего нормативного документа возможно только на условиях консенсуса. Для этого документ должен допускать достаточную вариативность моделей реализации программы предвузовской подготовки иностранных студентов, не должен сковывать творческую инициативу коллективов преподавателей. Кроме того, многообразие направлений подготовки и специальностей высшего образования так велико, что практически невозможно реализовать принцип перспективности в пределах всего четырех профилей предвузовской подготовки. Часто необходима и целесообразна более глубокая профилизация обучения.

Исходя из этих соображений нами разработаны варианты учебных планов с повышенными возможностями вариативности. В этих планах в составе обязательного федерального компонента оставлены только три дисциплины (русский язык и две профильные дисциплины), а оставшееся время предложено использовать для дисциплин вузовского компонента.

Примеры таких учебных планов для физико-математического (технического) и гуманитарного профилей приведены в табл. 3 и 4.

Таблица 3

**БАЗИСНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ
С ПОВЫШЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ВАРИАТИВНОСТИ**

<i>Физико-математический (технический) профиль</i>			
Учебная дисциплина	Трудоёмкость		Форма итогового контроля
	аудиторная	общая*	
Дисциплины федерального компонента			
Русский язык	644	1087/32,0	Экзамен
Математика	176	297/9,0	Экзамен
Физика	176	297/9,0	Экзамен
Дисциплины вузовского компонента			
Информатика, химия, компьютерная графика, обществознание, философия, история России и др.	220	371/10,0	Зачёт
Итого	1216	2052/60,0	
Спорт	76**	—	Зачёт

Таблица 4

**БАЗИСНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ
С ПОВЫШЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ВАРИАТИВНОСТИ**

<i>Гуманитарный профиль</i>			
Учебная дисциплина	Трудоёмкость		Форма итогового контроля
	аудиторная	общая*	
Дисциплины федерального компонента			
Русский язык	644	1087/32,0	Экзамен
Литература	176	297/9,0	Экзамен
История России	132	223/7,0	Экзамен
Дисциплины вузовского компонента			
География, философия, культурология, информатика, математика, современное естествознание и др.	264	445/12,0	Зачёт
Итого	1216	2052/60,0	
Спорт	76**	—	Зачёт

* В числителе – трудоёмкость в академических часах, в знаменателе – в зачетных единицах.

** Не менее двух академических часов в неделю под руководством преподавателя.

Таким образом, профильными общеобразовательными дисциплинами для физико-математического (технического, естественнонаучного) профиля являются физика и математика, для гуманитарного – литература и история России. В качестве профильных дисциплин для химико-биологического (медико-биологического, медицинского) профиля предлагаются химия и биология, для социально-экономического профиля – математика и экономическая география.

Базисный учебный план, представленный в табл. 1 и 2, рассчитан на однопрофильную предвузовскую подготовку. Сегодня, пожалуй, только медицинские вузы осуществляют такое обучение. При многопрофильной подготовке в проекте новой редакции «Требований...» рекомендован унифицированный для всех профилей начальный этап обучения – первый семестр, 16 недель (табл. 5).

Унификация уменьшает негативное влияние растянутого заезда и недостаточной профессиональной ориентированности студентов, повышает эффективность использования материально-технических и педагогических ресурсов [10].

В разработанной технологии большую помощь студентам в выборе профиля обучения и дальнейшего образовательного маршрута в российской системе образования (формирование ориентационно-мотивационного компонента предпрофессиональной компетентности) оказывает специально разработанный факультативный курс «Профессиональное самоопределение» [11].

Уровнем образованности, достаточным для осознанного выбора профессии и успешного обучения иностранного студента в соответствующем учебном заведении, является предпрофессиональная компетентность – компетентность, «обеспечивающая общеобразовательный и практический фундамент для обучения в высшей школе и успешной практической деятельности в избранной профессиональной сфере» [8].

Выше уже отмечалось, что предпрофессиональную компетентность рассматривают как сочетание трёх основных компонентов: ориентационно-мотивационного, когнитивного и прогностического. Последний компонент определяют как готовность к условиям обучения в вузе. В терминах

теории обучения на неродном языке его называют адаптационным компонентом и характеризуют им адаптированность студента к видам и формам учебной деятельности в вузе.

Таблица 5

**ПРИМЕРНЫЙ РАБОЧИЙ ПЛАН
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ
(ПРИ УНИФИКАЦИИ ПЛАНА ПЕРВОГО СЕМЕСТРА)**

<i>I семестр (все профили)</i>				
Учебная дисциплина	Недели / часы		Трудоёмкость	
	1 – 5	6 – 16	аудиторная.	общая
<i>Дисциплины федерального компонента</i>				
Русский язык	32	16	336	568
Математика		4	44	74
Естествознание		4	44	74
Информатика		4	44	74
Обществознание (на примере российского общества)		4	44	74
Итого	32	32	512	864
Спорт	2	2	32	-
<i>II семестр (физико-математический профиль)</i>				
Учебная дисциплина	Недели / часы		Трудоёмкость	
	17 – 38		аудиторная.	общая
Русский язык	14		308	520
Математика	6		132	223
Физика	6		132	223
Химия	4		88	148
Дисциплина по выбору студента	2		44	74
Итого	32		704	1188
Спорт	2		44	-
<i>II семестр (гуманитарный профиль)</i>				
Учебная дисциплина	Недели / часы		Трудоёмкость	
	17 – 38		аудиторная.	общая
Русский язык	14		308	520
Литература	6		132	223
История России	6		132	223
Философия	4		88	148
Дисциплина по выбору студента	2		44	74
Итого	32		704	1188
Спорт	2		44	-

В теории обучения на неродном языке также выделяют коммуникативный компонент ввиду его исключительной важности при обучении на неродном языке. Данный компонент обеспечивает обмен учебной инфор-

мацией и общение в учебно-научной сфере средствами неродного языка. Его можно рассматривать в качестве интегратора вышеперечисленных компонентов предпрофессиональной компетентности.

Содержание коммуникативного и когнитивного компонентов компетентности – это усвоенные студентами знания и умения, поэтому образовательные результаты сформулированы в проекте в виде знаний и умений, которыми должен овладеть студент в различных образовательных областях. Соответствующие разделы по дисциплинам каждого профиля подготовки существуют и в действующих «Требованиях...». В проекте они подверглись определенной корректировке.

Разделы, описывающие требования к минимуму содержания образования, в новом документе не представлены.

Следует отметить, что в рамках инновационной интегративной технологии реализации программы предвузовской подготовки описаны интегративные частные методики обучения общеобразовательным дисциплинам, что является развитием теории обучения на неродном языке [12].

Предлагаемые в проекте формы контроля для профильных дисциплин – зачет и устный экзамен, для непрофильных дисциплин – зачет. Поскольку уровень образованности выпускника является интегративной характеристикой результатов обучения, для диагностики сформированности отдельных его компонентов рекомендованы различные виды контроля, используемые на зачетах и экзаменах.

Так, для проверки сформированности умений слушания и письма в социально-культурной сфере общения рекомендуемый вид контроля – изложение, а в учебно-научной сфере общения – учебная лекция. Последний вид контроля обязателен как для русского языка, так и для профильных общеобразовательных дисциплин. Рекомендуемые виды проверки языковой компетентности и чтения – тест, говорения – пересказ прочитанного или прослушанного учебно-научного текста с опорой на план, схему, таблицу и т. д. (непрофильные дисциплины), ответы на вопросы экзаменационных билетов, беседа на экзамене (профильные дисциплины). Проверку интегративных предметных знаний и умений по профильным общеобразовательным дисциплинам рекомендовано проводить на материале тестов

интегративного внутридисциплинарного и междисциплинарного содержания со свободным ответом.

В проекте не предусмотрена прямая итоговая оценка сформированности адаптационного (прогностического) компонента предпрофессиональной компетентности. Интегративная оценка этого компонента по видам учебной деятельности в вузе представляет сложную задачу. Предполагается, что сформированность этого компонента определяется созданием в педагогической системе необходимых организационно-педагогических условий. Это участие студентов в формировании своей программы обучения (курсы по выбору), слушание лекций, выполнение лабораторных работ, сдача зачетов и экзаменов, написание и защита рефератов.

Для оценки сформированности ориентационно-мотивационного компонента предпрофессиональной компетентности в инновационной технологии применяются методы опроса и анкетирования студентов в процессе и по окончании изучения курса «Профессиональное самоопределение». Данные исследования пока не нашли отражения в обсуждаемом проекте «Требований...».

Проект содержит образец формы сертификата о предвузовской подготовке. В сертификате отражены сроки и профиль обучения, перечень изученных дисциплин и их трудоёмкость в академических часах и зачетных единицах, итоговая оценка.

Представленный документ является проектом. Полный текст проекта «Требований...» опубликован [13]. Авторы предполагают и приветствуют широкое обсуждение и критику проекта и примут любые конструктивные предложения, направленные на его совершенствование.

Например, документ может быть существенно упрощён и сделан более гибким в части общих положений (что позволит большему числу вузов принять его в качестве общей основы) путём следующих изменений.

1. Использование вариативных наименования профилей подготовки:
 - 1) гуманитарный;
 - 2) социально-экономический;
 - 3) физико-математический (технический, естественнонаучный);

4) химико-биологический (медико-биологический, медицинский).

2. Исключение из документа примерных учебных планов. Введение вместо них простых нормативов:

а) трудоёмкость изучения русского языка – не менее 50% общей трудоёмкости программы (не менее 600 часов аудиторных занятий);

трудоёмкость изучения общеобразовательных дисциплин на русском языке – не менее 40% общей трудоёмкости программы (не менее 480 часов аудиторных занятий) (десятипроцентный «люфт» необходим для разработки вариативных рабочих планов);

б) трудоёмкость изучения общеобразовательных дисциплин федерального компонента (две профильные дисциплины) – не менее 50% общей трудоёмкости общеобразовательной подготовки (минимум 240 часов аудиторных занятий) (следовательно, не менее 20% общей трудоёмкости программы);

трудоёмкость изучения общеобразовательных дисциплин вузовского компонента (перечень дисциплин устанавливает вуз) – не менее 40% общей трудоёмкости общеобразовательной подготовки (минимум 192 часа аудиторных занятий) (следовательно, не менее 16% общей трудоёмкости программы)¹.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Новикова М.Н.** Об учебно-методической работе подготовительных факультетов для иностранных граждан // проблемы подготовки национальных кадров для зарубежных стран. Материалы международного совещания-семинара деканов подготовительных факультетов. Л.: ЛГТУ, 1991. С. 3-4.

2. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт). Приказ Минобразования РФ № 866 от 08.05.97.

3. О введении официального перечня образовательных учреждений Российской Федерации, осуществляющих довузовскую подготовку иностранных граждан: Приказ Минобразования России №481 от 18.02.2002 г.

¹ Таким образом, при общей аудиторной трудоёмкости 1200 часов трудоёмкость по циклам дисциплин укладывается в следующие рамки:

– русский язык от 600 до 720 ак.ч.;

– общеобразовательные дисциплины – от 480 до 600 ак.ч.,

из них: 2 профильные дисциплины (федеральный компонент) – от 240 до 360 ак.ч.,

дисциплины профилизации (вузовский компонент) – от 192 до 300 ак.ч.

4. **Сурыгин А.И.** Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Златоуст, 2000.
5. **Сурыгин А.И.** Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. СПб.: Златоуст, 2001.
6. **Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А.** Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003.
7. **Дорохова О.В., Сурыгин А.И., Кутузова Г.И.** Теоретическая модель методической системы интегративного обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам. // Общеобразовательные дисциплины и язык специальности в профессиональной подготовке национальных кадров: Матер. междунар. конф. М.: РУДН, 2000. С. 82–85.
8. Образовательные результаты / Под ред. О.Е. Лебедева. СПб.: Специальная литература, 1999.
9. Информационное письмо Минобразования России от 19.10.2001 г. № 34-55-364.
10. **Арсеньев Д.Г., Долгополов В.А., Дорохова О.В., Кутузова Г.И., Сурыгин А.И.** Интегративные учебные планы к программе предвузовской подготовки иностранных студентов // Проблемы гуманизации и роль исторической науки в процессе подготовки иностранных студентов: Матер. междунар. конф.. М.: РУДН, 2001. С. 5–14.
11. **Дорохова О.В.** Формирование допрофессиональной компетентности у иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки. // Высокие интеллектуальные технологии образования и науки: Матер. VIII междунар. науч.-метод. конф. СПб.: Изд-во СПбГТУ, 2001. С. 250–252.
12. **Дорохова О.В., Сурыгин А.И.** Этапы интегративного предвузовского обучения иностранных студентов математике и естественнонаучным дисциплинам // Проблемы и перспективы преподавания дисциплин естественнонаучного цикла иностранным студентам: Сб. науч. тр.удов. Тула: Из-во ТулГУ, 2001. С. 3–10.
13. Требования к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов (проект) / Д.Г. Арсеньев, О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин и др. Под ред. О.В. Дороховой и А.И. Сурыгина. Сер. Проблемы обучения иностранных студентов. Вып. 2. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004.

Актуальные проблемы обучения иностраннных студентов русскому языку

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005
с небольшими авторскими изменениями.*

Одним из направлений государственной политики Российской Федерации является распространение русского языка в мире и укрепление его позиций среди других мировых языков. Правительством Российской Федерации в 2002 году (распоряжением № 1536р от 01.11.02) утверждена Концепция государственной политики в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях, где особым пунктом выделено развитие и совершенствование предвузовской подготовки иностранных учащихся на русском языке. На основе данной Концепции утвержден план мероприятий по поддержке экспорта образовательных услуг. Среди важнейших задач в указанных документах определены те задачи, которые напрямую относятся к работе кафедры русского языка:

- обеспечение высокого качества подготовки иностранных выпускников российских вузов,
- совершенствование и развитие нормативной правовой базы, регулирующей вопросы обучения иностранцев в России, в том числе согласование государственных образовательных стандартов всех уровней;
- развитие и совершенствование предвузовской подготовки иностранных учащихся на русском языке;
- развитие и совершенствование системы контроля качества подготовки иностранных учащихся, в частности системы тестирования по русскому языку как иностранному.

Интеграционные процессы в области языковой политики, происходящие в последнее время в мире, выдвинули задачу установления общих уровней владения иностранным языком в разных странах, что создает основу для обеспечения международного признания языковых сертификатов, эквивалентности академических дипломов.

В рамках российской государственной системы тестирования выделены элементарный, базовый, первый, второй, третий и четвертый сертификационные уровни владения русским языком. Первый сертификационный уровень – уровень иностранного абитуриента; второй – выпускника нефилологического вуза России (бакалавра, магистра-нефилолога) и/или магистра-филолога, не обучавшегося в России; третий – уровень бакалавра-филолога, прошедшего курс обучения в России; четвёртый – уровень, близкий к уровню образованного носителя языка [1].

Российская государственная система тестирования включена в европейскую структуру языкового тестирования ALTE. Уровни владения русским языком как иностранным соотносятся с уровнями владения другими европейскими языками.

Участие в государственной системе тестирования иностранных граждан по русскому языку является одним из важных направлений деятельности кафедры русского языка. В 1998 году в Санкт-Петербургском государственном политехническом университете на базе кафедры русского языка Института международных образовательных программ создан Центр тестирования – филиал Головного центра тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку при Министерстве образования и науки Российской Федерации. Сертификат государственной системы тестирования по правилам приема иностранных абитуриентов может быть засчитан в качестве вступительного испытания по русскому языку (Информационное письмо Минобразования Российской Федерации от 19.10.01 № 34-55-364).

В высших учебных заведениях России особое внимание уделяется качеству обучения иностранных студентов русскому языку, так как от уровня владения русским языком зависит уровень профессиональной подготовки будущих иностранных специалистов.

Русский язык для иностранных студентов является средством:

- повседневного общения в новой социальной и культурной среде;
- адаптации к новым языковым, культурным и социальным условиям жизни;
- знакомства с Россией, ее историей, политикой, наукой, культурой, людьми;
- овладения предметными знаниями по общеобразовательным дисциплинам в соответствии с профилем будущей специальности;
- знакомства с новой системой высшего образования и определения своего места в этой системе, характера и путей получения высшего образования;
- межнационального общения и межкультурного взаимодействия в интернациональной студенческой среде (каждый учебный год русский язык в ИМОП по программе предвузовской подготовки изучают около 300 студентов из более чем 30 стран мира).

Кафедра русского языка ИМОП предлагает иностранным студентам широкий спектр учебных программ, важнейшей из которых является программа предвузовской подготовки иностранных студентов по русскому языку на первый уровень владения русским языком как иностранным. Это минимально необходимый для обучения в российском вузе уровень речевой компетентности, который дает возможность осуществлять речевую деятельность на русском языке в учебной, бытовой, социокультурной и учебно-профессиональной сферах общения, а также реализацию основных жизненно необходимых коммуникативных потребностей при общении с носителями русского языка.

В апреле 2005 года исполняется сорок лет со дня открытия в СПбГПУ подготовительного факультета для иностранных граждан. Сорок лет исполняется и кафедре русского языка, которая всегда была и остается одной из ведущих в системе предвузовской подготовки иностранных студентов в России. Сорок лет назад это была единственная в Ленинграде кафедра, на которой иностранные студенты начинали изучать русский язык «с нуля». С 1966 по 1974 год заведовал кафедрой первый декан подготовительного факультета Вадим Эдуардович Лесиус, с 1974 по 1995 год руко-

водила кафедрой профессор Тамара Ивановна Капитонова, с 1995 года кафедрой заведует профессор Валентина Валентиновна Стародуб.

Сорок лет в жизни кафедры русского языка – это годы трудной и благородной работы не одного поколения преподавателей, неутомимых тружеников, энтузиастов и оптимистов. В истории кафедры остаются имена преподавателей, которые стояли у истоков методического опыта и создавали школу педагогического мастерства, которой и сегодня славится кафедра: это В.А. Пеньковская, Б.Я. Лисица, Л.Г. Рогова, В.М. Карагодина, О.И. Можаяева, Э.С. Израилит, И.М. Волкова, Т.П. Матрухович, Е.П. Быстроновская, Л.С. Вознесенская, И.П. Мараховская и многие другие.

В настоящее время на кафедре русского языка трудятся 36 преподавателей, среди них 3 профессора, 10 доцентов, 13 кандидатов наук. Неоценим вклад в работу кафедры профессоров Тамары Ивановны Капитоновой, Галины Ивановны Кутузовой, доцента Наили Абу-Талибовны Мелех, старшего преподавателя Галины Александровны Плоткиной, которые работают на кафедре с момента ее основания.

Научные и методические традиции кафедры успешно продолжают доценты И.И. Баранова, О.М. Никитина, М.А. Соколова, М.Г. Абашина, Е.А. Никитина, старшие преподаватели И.А. Гладких, М.В. Здитовецкая, Л.Е. Соловьева, И.Ю. Смелкова, Е.М. Филиппова и другие.

Кафедре русского языка сорок лет, и средний возраст преподавателей кафедры тоже сорок лет. Богатый методический опыт, научная школа, дружный творческий коллектив, доброжелательная атмосфера на кафедре, комфортные условия работы привлекают молодых специалистов-филологов, выпускников СПбГУ и РГПУ им. А.И. Герцена. 33 % преподавателей кафедры моложе 35 лет. 13 преподавателей кафедры являются аспирантами или соискателями СПбГПУ и других вузов Санкт-Петербурга.

Кафедра всегда вела большую научно-исследовательскую и научно-методическую работу по важнейшим направлениям лингводидактики:

- интенсивные методы обучения русскому языку как иностранному;
- научно-методические основы преемственности и междисциплинарных связей при обучении иностранных студентов;

– современные технологии обучения русскому языку как иностранному;

– технология формирования культурной языковой личности студентов технических вузов и др.

Результаты научной деятельности кафедры нашли отражение в программах, учебниках и учебных пособиях, компьютерных и мультимедийных программах. При участии ведущих специалистов кафедры русского языка ИМОП подготовлены образовательные стандарты, программы, учебники и учебные пособия [2-9].

За годы работы кафедра стала крупным научно-методическим центром по обучению иностранных студентов. На базе кафедры ежегодно повышают квалификацию по методике обучения иностранных студентов русскому языку на этапе предвузовской подготовки преподаватели-филологи вузов Санкт-Петербурга и других городов России.

Кафедра русского языка в составе ИМОП является коллективным членом Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) и Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ).

Кафедра имеет богатый опыт международного сотрудничества. Преподаватели русского языка работали в учебных заведениях различных стран Европы, Азии, Африки, Латинской Америки. Кафедра принимала на стажировку преподавателей русского языка из вузов Вьетнама, Кубы, Китая, ФРГ, Финляндии, Чехии, Польши, Венгрии и других стран мира.

Предвузовская подготовка иностранных студентов начинается с изучения русского языка. Курс русского языка рассчитан на 640 часов. В первом семестре иностранные студенты изучают интенсивный курс русского языка, на который учебным планом отводится не менее 300 часов независимо от времени заезда студентов. В первом семестре осуществляется комплексное обучение аспектам языка и видам речевой деятельности, формируются навыки произношения, техника чтения и письма, интенсивно изучается русская лексика (до 25 слов ежедневно) и основы грамматики русского языка: предложно-падежная система, видо-временная система глагола, формы русского речевого этикета и речевого поведения в жизнен-

но необходимых ситуациях общения. В учебном процессе предусматривается комплексное использование современных технических средств обучения. Занятия по русскому языку проводятся в лингафонных кабинетах, видеоклассе, компьютерных классах. К концу первого семестра иностранные студенты достигают владения русским языком в объеме базового уровня, формируется коммуникативная компетентность в сфере повседневного общения и социально-культурной сфере общения.

Во втором семестре продолжается изучение русского языка, систематизируются и углубляются знания по грамматике русского языка, расширяется тематическое содержание обучения. Кроме того, во втором семестре начинается изучение научного стиля речи в соответствии с профилем будущего обучения иностранных студентов в вузе.

На обучение научному стилю речи в курсе русского языка отводится 160 часов. Изучение научного стиля речи во втором семестре представляется методически целесообразным, так как иностранный студент уже овладел основами русского языка, изучил начальные, вводные курсы по общеобразовательным дисциплинам. Это позволяет решать на занятиях по научному стилю речи лингвистические задачи: изучать специфику грамматики в научном стиле речи, работать над структурой учебно-научного текста, активизировать в речи общенаучную лексику, развивать умение чтения, говорения, аудирования и письма на материале, стилистически ориентированном на профиль будущего обучения иностранного студента.

Иностранные студенты приезжают в Россию с главной целью – получить высшее образование. А значит, определяющей сферой обучения является учебно-профессиональная сфера общения, так как общение иностранных студентов в большей степени определяется решением академических задач на всех этапах обучения в вузе. Учебно-профессиональная сфера общения для иностранцев является фактически сферой повседневного общения. Опыт показывает, что на первом курсе многие иностранные студенты с трудом справляются с программой обучения, испытывают в учебной деятельности большие трудности в общении на русском языке. Причина заключается в том, что общение в учебно-профессиональной сфере затруднено не только из-за недостаточного уровня владения русским

языком, но и из-за недостаточной компетентности иностранных студентов в области профильных общеобразовательных дисциплин. Кроме того, устная форма общения представляет самую большую трудность для иностранных студентов, а именно устная форма общения преобладает в вузе (лекции, семинары, экзамены и т. д.).

Среди коммуникативных потребностей иностранных студентов на первом курсе при общении в учебно-профессиональной сфере основными являются:

- адекватно реагировать на предложенное преподавателем коммуникативное задание;
- ответить на вопрос по изученному материалу;
- принять участие в диалоге-расспросе по изученной теме;
- подготовить собственное устное монологическое высказывание на основе прочитанного текста учебника или конспекта учебной лекции;
- дать развернутый ответ на вопрос по изученному материалу и др.

Формирование необходимых речевых умений осуществляется не только в курсе русского языка, но и на занятиях по общеобразовательным дисциплинам, где иностранные студенты решают учебные задачи в реальных ситуациях общения. На изучение общеобразовательных дисциплин по учебному плану отводится половина учебного времени студента. Следовательно, для повышения эффективности обучения иностранных студентов необходима согласованная работа преподавателей русского языка и преподавателей общеобразовательных дисциплин, осуществляющих предвузовскую подготовку иностранных студентов. И особое внимание должно уделяться обучению общению на русском языке с учетом названных выше коммуникативных потребностей иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере. А контроль сформированности речевых умений у иностранных студентов должен стать обязательной составной частью при организации текущего и итогового контроля не только по русскому языку, но и по общеобразовательным дисциплинам.

Система работы для обучения иностранных студентов общению в учебно-профессиональной сфере на занятиях по русскому языку включает поэтапное обучение говорению:

– на уровне слова (правильное произнесение учебно-научной лексики, понимание значения и формы слова);

– на уровне словосочетания (правильное произнесение словосочетания, понимание значения, грамматической и смысловой связи между словами, так как словосочетание представляет собой тот смысловой блок, который необходим для построения предложения);

– на уровне простого предложения, нераспространенного или минимально распространенного предложения (передача информации предложению и построение высказывания на основе понимания субъектно-предикатных отношений в предложении и знания языковых средств оформления содержания);

– на уровне сложного предложения (передача информации предложению и построения высказывания на основе понимания смысловых отношений между частями сложного предложения и знания языковых средств оформления содержания);

– на уровне микротекста (построение монологического высказывания, передающего информацию микротекста, небольшого по объему, с одним способом изложения содержания на основе знания языковых средств оформления содержания);

– на уровне текста (передача содержания и построение монологического высказывания на определенную тему на основе знания содержательной структуры текста и языковых средств оформления содержания).

Для активизации языковых навыков и речевых умений в учебно-профессиональной сфере общения на кафедре созданы и эффективно используются на занятиях по русскому языку аудиокурс, рассчитанный на весь период изучения научного стиля речи, и учебные видеофильмы. Слуховая и зрительная наглядность при изучении научного стиля речи снимает трудности при овладении учебным материалом и повышает эффективность процесса обучения общению в учебно-профессиональной сфере.

Современный этап развития методики преподавания русского языка как иностранного предполагает использование компьютерных технологий в учебном процессе. Создание компьютерных программ на материале научного стиля речи с целью повышения эффективности предвузовской

подготовки иностранных студентов по русскому языку является одним из перспективных направлений научно-методической работы.

Учебный процесс по любой дисциплине, в том числе и по русскому языку, включает обучающую и контролирующую деятельность преподавателя и учебную деятельность студента, в которой обязательной составной частью является самостоятельная работа студентов. Самостоятельная работа иностранных студентов – важная составляющая учебного процесса по русскому языку и одно из условий успешности обучения.

При групповой организации обучения не все студенты могут справиться с изучением программного материала, так как усвоение – процесс индивидуальный и его успешность зависит от многих личностных качеств обучаемого. Более эффективному решению задачи подготовки иностранных учащихся к обучению в вузе может помочь самостоятельная работа студента, если ее рассматривать как особый аспект в обучении, особый вид учебных занятий.

Организация самостоятельной работы иностранных студентов при изучении курса русского языка предполагает:

- 1) снятие у студентов некоторых психологических трудностей при изучении русского языка;
- 2) повторение, закрепление и активизацию изученного материала;
- 3) формирование навыков самостоятельной работы и повышение уровня учебных умений для активизации учебно-познавательной деятельности на русском языке;
- 4) контроль и самоконтроль сформированности языковых навыков и речевых умений в ходе изучения курса русского языка;
- 5) повышение интереса к изучению русского языка;
- 6) повышение эффективности и качества подготовки иностранных студентов к обучению в вузе.

Разработка комплексной программы самостоятельной работы иностранных студентов при изучении курса русского языка стала одним из важных направлений научно-методической и учебной работы кафедры. В программе предусмотрены:

- четкая организация самостоятельной работы;

- связь и координация учебного материала для самостоятельной работы с учебным материалом, изучаемым на занятиях с преподавателем;
- использование возможностей технических средств обучения для эффективной самостоятельной работы студентов в лингафонном кабинете, в видео- и компьютерном классах;
- создание национально ориентированных вариантов учебного материала;
- обеспечение иностранных студентов различными учебными материалами для самостоятельной работы (дифференцированными по стилям речи аудио- и видеоматериалами, компьютерными программами).

Важной общепедагогической проблемой, актуальной для методики преподавания русского языка как иностранного, всегда был и остается контроль. На кафедре русского языка разработана и действует система контроля, сочетающая как современные, так и традиционные формы, в соответствии со спецификой сферы обучения и объекта контроля. Студенту предоставляется возможность выбрать форму контроля: тестирование на первый уровень владения русским языком или экзамен по русскому языку. И та и другая формы контроля соответствуют требованиям к владению русским языком в объёме первого сертификационного уровня.

Для иностранных студентов, приезжающих получить высшее образование в российских вузах, Россия становится местом проживания на несколько лет. Иностранные студенты – это молодые люди в возрасте 18–25 лет, для которых период обучения в российских вузах совпадает с периодом становления личности. Цивилизационная компетентность иностранных студентов формируется, дополняется, развивается, происходит осознание себя, своего места, места своей страны, своего народа, его языка, истории, культуры, системы ценностей среди других народов и стран мира.

Большое значение в данный период времени имеют среда, окружение, круг общения иностранных студентов. Среда – это место проживания: город, микрорайон, общежитие, где окружение – это горожане, работники различных учреждений и служб и студенты, иностранные и российские, проживающие в общежитии. Среда также – это место учёбы: университет,

учебная группа, где окружение составляют студенты, преподаватели, учебно-вспомогательный персонал, работники деканата. Каждая из названных составляющих играет важную роль в жизни иностранного студента, от каждой из этих составляющих в конечном итоге зависит физическое самочувствие, настроение, желание или нежелание учиться, знакомиться, узнавать и открывать для себя новую страну и новую культуру, выбирать для себя круг общения.

В академической среде, во время учёбы, которая занимает большую часть времени студента, иностранные студенты чувствуют себя, как показывает опыт, наиболее комфортно благодаря вниманию и заботе преподавателей. Первый этап межкультурного взаимодействия для иностранных студентов начинается в учебной группе, которая, как правило, интернациональна. На данном этапе главную роль играет личность преподавателя русского языка.

Важными составляющими деятельности преподавателя русского языка являются:

- создание в учебной группе комфортных условий, способствующих скорейшей адаптации иностранных студентов к учебной деятельности и успешному овладению русским языком;
- реализация в учебном процессе принципов педагогики сотрудничества;
- управление процессом обучения в учебной группе;
- осуществление индивидуального подхода к обучению и адаптации каждого студента;
- проявление интереса и уважения к личности иностранного студента, его стране, системе ценностей, родному языку;
- воспитание интереса и уважения друг к другу у студентов интернациональной группы;
- воспитание у иностранных студентов интереса к русскому языку и культуре России.

Наш многолетний опыт обучения иностранных студентов позволяет утверждать, что их обучение в интернациональных группах более эффективно, чем обучение в мононациональных группах, так как в интернацио-

нальной группе расширяются рамки общения студентов, их межличностные контакты и межкультурное взаимодействие со студентами из разных стран мира.

Дискуссионным остаётся вопрос: в моно- или интернациональных группах учить студентов из Китая, которые составляют в последние годы значительную часть контингента иностранных студентов во многих вузах России? Рассмотрим данную проблему в аспекте межкультурного взаимодействия иностранных студентов. Если иметь в виду, что китайские студенты довольно закрыты и во внеурочное время общаются практически только с соотечественниками, то можно утверждать, что обучение в мононациональных группах не способствует расширению и без того узкого круга общения. Русский язык в такой ситуации даже на занятиях звучит на фоне китайского, а межкультурное взаимодействие ограничено только общением с преподавателями. В интернациональных группах китайские студенты начинают говорить по-русски раньше в силу следующих обстоятельств:

- русский язык на практике становится единственным средством общения со студентами из других стран, так как китайские студенты, как правило, не владеют индоевропейскими языками;

- в процессе обучения есть возможность сравнивать свои успехи в овладении русским языком с успехами студентов из других стран; чувство национального достоинства, присущее китайским студентам, в данном случае повышает мотивацию в изучении русского языка и способствует успешности обучения;

- анкетирование студентов из Китая показало, что они сами отдают предпочтение учёбе в интернациональной группе, высказывая следующие аргументы: «потому что я хочу познакомиться со студентами из других стран», «я думаю, что лучше узнаю русский язык, если буду учиться со студентами из других стран».

Мы не противники национально ориентированной методики, но, на наш взгляд, национально ориентированные учебные материалы и учебные пособия должны предназначаться главным образом для самостоятельной работы студентов и помогать преподавателю русского языка осуществлять

индивидуальный подход в обучении с учетом специфики китайского языка и типичных ошибок китайских студентов (в методике преподавания русского языка как иностранного проведены такого рода исследования).

Важным направлением работы кафедры русского языка на протяжении всех лет её существования является учебно-воспитательная работа, которую преподаватели проводят не только на занятиях, но и во внеучебное время, помогая иностранным студентам в адаптации к новым языковым, культурным и социальным условиям жизни, в решении повседневных проблем. Во время экскурсий преподаватели открывают для студентов самые интересные места в Санкт-Петербурге и его пригородах, бывают вместе со студентами в музеях и в театрах. За сорок лет работы с иностранными студентами было придумано и сделано много интересного: встречи в Клубе русского языка, спектакли с участием иностранных студентов и преподавателей, КВН, хор русской песни, чаепития по случаю Нового года и других праздников, субботники, поездки в другие города.

Большой интерес у иностранных студентов вызывают, например, такие учебно-воспитательные мероприятия, как урок русского языка «Давайте познакомимся» в начале учебного года, на котором впервые собираются вместе все студенты. Они получают возможность на русском языке представить собравшимся свои учебные группы и своих преподавателей и впервые почувствовать свое умение общаться на новом иностранном русском языке через два месяца с начала его изучения.

В конце учебного года, когда иностранные студенты уже могут показать свое владение русским языком, проводится праздник «День русского языка». В этот день привычные занятия заменяются тематическими занятиями, и студенты выбирают секции по интересам: «Санкт-Петербург», «А.С. Пушкин», «Русский сувенир», «Русская кухня», «Весёлый час» и др. День русского языка всегда привлекает внимание не только организаторов праздника, но и многих сотрудников и российских студентов, потому что в праздничном концерте принимают участие иностранные студенты, преподаватели русского языка и петербургские школьники. В конце учебного года также традиционно проводится Олимпиада по русскому языку, в ходе которой иностранные студенты получают возможность показать свои зна-

ния русского языка, истории и достопримечательностей Санкт-Петербурга. Вся эта работа преподавателей русского языка делает жизнь иностранных студентов интереснее и вызывает у них стремление к изучению русского языка, к узнаванию России и приобщению к духовным ценностям её народа.

Сфера жизненных интересов иностранных студентов не ограничивается учебными занятиями и стенами университета. Санкт-Петербург предоставляет широкие возможности для знакомства с культурными ценностями России. К сожалению, приходится констатировать, что отношение к иностранцам в городе не всегда доброжелательное и студенты сталкиваются с проявлениями неприязни, грубости, хулиганства и насилия. Заметим, что через средства массовой информации быстро становятся широко известными разного рода трагедии, но практически не освещается жизнь иностранных студентов и те интересные события, в которых участвуют или которые организуют иностранные студенты (например, вечера, посвященные важным национальным праздникам, или выставки, рассказывающие об истории, культуре, традициях, сегодняшнем дне родных стран студентов). На национальных студенческих выставках можно увидеть такие интересные предметы, которых нет даже в этнографических музеях нашего города. На вечера и выставки иностранные студенты всегда приглашают администрацию вуза, преподавателей и студентов и очень радушно встречают всех гостей.

Интернациональные студенческие вечера, фестивали, спортивные игры и соревнования способствуют расширению межкультурного взаимодействия студентов из разных стран мира. Особенно важную роль играют мероприятия, где участвуют не только иностранные, но и российские студенты. Такие мероприятия способствуют расширению этнической осведомленности как иностранных, так и российских студентов, помогают увидеть молодым людям сходство и различие культур разных народов мира, увидеть и найти общечеловеческие ценности. С нашей точки зрения, необходима работа со стороны вузов, где учатся иностранные студенты, направленная на воспитание у российских студентов и у горожан этнической толерантности, на снятие негативных этнических стереотипов и пре-

дубеждений в отношении иностранных студентов вузов. В этом направлении необходимы поиски различных форм воздействия на общественное сознание, в том числе, по возможности, и через средства массовой информации.

Задачи обучения русскому языку на этапе предвузовской подготовки иностранных студентов сложны и многоплановы, но важнейшим направлением в работе кафедры остаётся совершенствование системы подготовки иностранных студентов к обучению в Политехническом университете и других высших учебных заведениях Санкт-Петербурга и России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы теории и практики лингводидактического тестирования. М., 1996.
2. **Андрюшина Н.П., Стародуб В.В.** и др. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. М.–СПб.: Злато-уст, 1999. 36 с.
3. **Андрюшина Н.П., Стародуб В.В.** и др. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень. М.–СПб.: Златоуст, 2000. 56 с.
4. **Баранова И.И., Кутузова Г.И., Стародуб В.В.** и др. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. М.: Изд-во РУДН, 2001. 137 с.
5. Живем и учимся в России: Учеб. пособие по русскому языку для иностранных учащихся (I уровень) / Т.И. Капитонова, И.И. Баранова, Е.В. Городецкая, О.М. Никитина, Г.А. Плоткина, Е.В. Жукова; Науч. ред. Т.И. Капитонова. СПб.: Златоуст, 2003.
6. Живем и учимся в России: Рабочая тетрадь по грамматике./ Т.И. Капитонова, И.И. Баранова, Е.В. Городецкая, О.М. Никитина, Е.А. Никитина, Г.А. Плоткина; Науч. ред. Т.И. Капитонова. СПб.: Златоуст, 2003.
7. Изучаем грамматику самостоятельно / Н.Т. Мелех и др. СПб.: СПбГПУ, 1997.
8. Русский глагол / Н.Т. Мелех и др. СПб.: Нестор, 2003.
9. Готовимся учиться в техническом вузе / Под ред. Г.И. Кутузовой. СПб.: Издательство СПбГПУ, 2005.

Этапы интегративного предвузовского обучения иностранных студентов математике и естественнонаучным дисциплинам

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005.*

В концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, одобренной Правительством Российской Федерации, среди важнейших составляющих содержания образования наступившего века названы математика и естественнонаучные дисциплины. Эти дисциплины в том или ином объеме включены в федеральный компонент действующих стандартов высшего профессионального образования всех направлений и специальностей, причем типовыми учебными планами их изучение предусмотрено уже в первом семестре. В то же время согласно действующему отраслевому стандарту предвузовской подготовки математика и естественнонаучные дисциплины обязательны не для всех профилей обучения. В результате иностранные студенты, например, гуманитарных специальностей, не изучавшие эти дисциплины на предвузовском этапе, испытывают в вузе большие трудности. Для обеспечения преемственности образовательных программ целесообразно ввести пропедевтические курсы математики и естественнонаучных дисциплин в учебные планы всех профилей предвузовской подготовки [1].

Совершенствование учебного плана и образовательного стандарта предвузовской подготовки мы проводили с позиций интегративного подхода, активно разрабатываемого петербургской педагогической школой. Ранее на основе исследования системы предвузовской подготовки иностранных студентов как целостного явления мы разработали теорию обучения на неродном языке, в рамках которой, в частности, сформулировали специфические принципы обучения, построили дидактическую модель

учебной дисциплины, изучаемой на неродном языке, обосновали процесс педагогического проектирования действующего образовательного стандарта предвузовской подготовки [2]. Развивая это направление, мы разработали теоретическую модель методической системы интегративного обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам на предвузовском этапе [3].

В теории интегративного подхода образовательные результаты определяются уровнем образованности (элементарная и функциональная грамотность, компетентность) и оцениваются с позиций развития и социализации личности. Иностранные студенты в большинстве своем – зрелые социализированные личности, сформированные под влиянием той среды, в которой они находились. В связи с этим на этапе предвузовской подготовки, который является для них начальным в системе российского высшего профессионального образования, под социализацией личности понимается «процесс становления и развития личности индивида на новом качественном уровне, процесс вхождения его в новую социальную среду, адаптации к ней» [4].

Общая цель предвузовского обучения – это интегративная цель в единстве предметного, языкового и адаптационного компонентов, поэтому, выстраивая технологическую модель обучения математике и естественнонаучным дисциплинам по этапам, необходимо органично «увязать» эти этапы с этапами адаптации и изучения русского языка.

Адаптация иностранных студентов протекает постоянно на протяжении всего периода их обучения в вузе. При этом происходит она поэтапно, так как на каждом этапе обучения требования, предъявляемые к иностранным студентам, и условия их обучения различны.

Несмотря на многочисленные зарубежные и отечественные исследования по проблемам адаптации иностранных студентов до сих пор не существует единого взгляда на механизм этого процесса. В литературе описаны различные модели адаптации: V-образная, W-образная кривая, «эффекта пружины» [4, 5]. Приводят и различные периоды адаптации (до нескольких лет, но не менее семи месяцев) [5]. Однако при различном описании механизма адаптации, исследователи единодушны в том, что всем

иностранным студентам свойственна фаза депрессии независимо от принадлежности их к тому или иному региону. При минимальном периоде адаптации в семь – восемь месяцев (с учетом этого в отраслевом стандарте предвузовской подготовки минимальный срок обучения – 25 недель) пик депрессивного состояния приходится на 3,5–4 месяца пребывания в стране, после чего наступает фаза стабильности.

Современная методика обучения русскому языку как иностранному [6] традиционно выделяет этапы овладения языком в период предвузовской подготовки: элементарный уровень; базовый уровень; первый сертификационный уровень.

Начальный этап – период интенсивного изучения русского языка и овладения им на элементарном уровне, как правило, протекает до конца первого семестра. Изучение научного стиля речи в первом семестре действующей нормативной базой предвузовской подготовки предусмотрено в двух вариантах: преподавателями-предметниками в начальный период изучения дисциплин или преподавателями русского языка до изучения содержательной стороны дисциплины. В настоящее время многие подразделения предвузовской подготовки включают курс научного стиля речи в программу изучения русского языка только во втором семестре. Однако этот вариант (в соответствии с принципом лингвометодической и поликультурной компетентности теории обучения на неродном языке) предполагает относительно высокий уровень лингвометодической компетентности преподавателей-предметников [2]. Многие преподаватели, не обладая такой компетентностью, с первых занятий сосредоточиваются на информационной стороне предмета и не уделяют должного внимания коммуникативному аспекту. Вследствие снижения уровня базовой подготовки студентов в последнее время (при низком уровне владении языком и предметом) это приводит к тому, что студент не усваивает ни содержательную сторону дисциплины, ни ее лексико-терминологический аппарат.

Цель предвузовского обучения математике и естественнонаучным дисциплинам с позиций интегративного подхода можно определить как «сформировать на неродном (русском) языке уровень образованности (в данной образовательной области), необходимый для дальнейшего успеш-

ного обучения в соответствующем российском вузе». За неполный год предвузовской подготовки иностранный студент, изначально не владеющий языком обучения и находящийся в неродной социокультурной среде, должен пройти в ускоренном режиме на неродном языке все этапы формирования образованности: от элементарной грамотности через функциональную грамотность до компетентности.

Уровни образованности целесообразно соотнести с этапами обучения. Современная интегративно-контекстная технология обучения естественнонаучным дисциплинам в средней школе [7] выделяет пять этапов: природоведческий; естественнонаучный; пропедевтический (введение в дисциплину); основной; начально-профессиональный.

Принципы интегративно-контекстной технологии хорошо отражают закономерности обучения на современном этапе развития системы предвузовской подготовки. Интегративное обучение осуществляется в «контексте» специфики обучения дисциплинам: при параллельном овладении русским языком в период сложной адаптации первого года обучения и проживания в неродной стране.

С точки зрения оптимизации обучения математике и естественнонаучным дисциплинам нам представляется более рациональным, не перенося автоматически этапы обучения естественнонаучным дисциплинам в средней школе, выделить этапы:

- элементарный (естественнонаучный);
- базовый (основной);
- пропедевтический (предпрофессиональный).

Основной принцип их выделения – достижение определенного уровня математической и естественнонаучной образованности (табл. 1).

В наименовании этапов учтены наименования этапов овладения русским языком. Наименование последнего этапа – *пропедевтический* – представляется нам более соответствующим его задачам, чем *начально-профессиональный*.

Соответствующие этапы обучения математике и естественнонаучным дисциплинам и их соотнесенность с этапами овладения русским языком и этапами адаптации показаны в табл. 2.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЭТАПОВ ПРЕДВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

<i>Этапы обучения математике и ЕНД (предвузовская подготовка)</i>	<i>Результат, достигаемый к окончанию этапа</i>	<i>Этапы обучения ЕНД (средняя школа)</i>
Элементарный (естественнонаучный)	Элементарная грамотность	Природоведческий Естественнонаучный
Базовый (основной)	Функциональная грамотность	Пропедевтический Основной
Пропедевтический (предпрофессиональный)	Предпрофессиональная компетентность	Начально-профессиональный

С целью формирования элементарной математической и естественнонаучной грамотности первый этап необходимо пройти студентам всех профилей подготовки до начала изучения конкретных профильных дисциплин. Данная цель реализуется на содержании интегративных курсов «Математика» и «Естествознание».

Таблица 2

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В СИСТЕМЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

		Месяцы обучения										Обучение в российском вузе по программам ВПО
		I семестр					II семестр					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Обучение в национальной школе на родине		Этапы обучения математике и естественнонаучным дисциплинам										Обучение в российском вузе по программам ВПО
		Элементарный (естественнонаучный)					Базовый (основной)			Пропедевтический (предпрофессиональный)		
Этапы социально-психологической адаптации												
"Медовый" месяц	Фаза депрессии				Фаза стабильности							
Этапы обучения русскому языку												
Элементарный	Базовый				1-й сертификационный							

Поскольку в матрицу межпредметной интеграции включается и русский язык, конструирование содержания курсов производится с учётом уровня владения студентами русским языком.

К началу ввода естественнонаучных дисциплин (пятая неделя изучения языка) у студентов только начинают формироваться навыки слушания,

говорения, чтения и письма на минимальной лексико-грамматической базе русского языка. Так как содержательный материал курсов в основном знаком каждому студенту, то студент может сосредоточиться на изучении лексико-терминологической базы и выполнении речевых действий. Таким образом, фактически преподаватель-предметник осуществляет в реальных ситуациях общения обучение студента научному стилю речи. Следует отметить, что в последнее время в литературе появились сообщения о неправомерности позиции рассмотрения научного стиля речи как самостоятельной дисциплины и преподавании его преподавателем-русистом [8]. Авторам представляется «более целесообразным не выделение научного стиля речи в отдельную дисциплину, а использование практически важных аспектов этого курса преподавателями-предметниками в тесном сотрудничестве со специалистами филологами». И это тем более важно, так как речевая компетентность как практическое умение владеть языком специальности формируется в значительной мере на занятиях по дисциплинам.

Методы, средства обучения и контроль за освоением лексики, терминологии, развитием речевой деятельности на данном этапе такие же, как предусмотрено методикой русского языка как иностранного.

В этот период студенты активно овладевают базовым русским языком и проходят довольно сложную стадию депрессии до начала фазы стабильности (табл. 2).

Второй этап характеризуется профильным обучением. Математику, как обязательную дисциплину федерального компонента, изучают студенты только физико-математического (технического) и социально-экономического профилей обучения. Студенты разных профилей изучают разные естественнонаучные дисциплины. Например, учебным планом физико-математического (технического) профиля предусмотрено обязательное изучение физики и химии, а химико-биологического (медицинского) профиля – химии, биологии и физики.

Данный этап – основной в изучении теорий, законов, положений научных областей, т. е. в формировании функциональной грамотности. В соответствии с целью этого этапа отбирают и конструируют содержание

обучения, причем основой является не программа средней школы, а значимость данного содержания для последующей учебной деятельности.

«Контекстное» обучение в этот период обусловлено как профилем подготовки (в соответствии с принципами демократизации и дифференциации обучения), так и национально-региональными и индивидуально-личностными познавательными способностями, склонностями, потребностями, интересами и возможностями студентов.

За основным этапом следует пропедевтический (предпрофессиональный) этап профильного обучения дисциплинам. В этот период, например, студенты химико-биологического (медицинского) профиля, в отличие от студентов физико-математического (технического) профиля, в курсе химии приступают к изучению основ органической химии. На этом этапе наиболее выражена интеграция с содержанием высшего профессионального образования. Пропедевтический этап исключительно важен для последующего успешного обучения студентов на первых курсах вузов, так как именно в данный период формируется адаптационный компонент предпрофессиональной компетентности, представляющий собой готовность к овладению новыми знаниями на основе методов, характерных для российской высшей школы. Учет специфики требований конкретного вуза в адаптационном компоненте значительно облегчает и ускоряет академическую адаптацию иностранных студентов при обучении по программам высшего профессионального образования.

Что касается социально-психологической адаптации, то последние два этапа характеризуются постепенным выходом из фазы депрессии и переходом в фазу стабильности (табл. 2).

Модель данной адаптационной технологии обучения математике и естественнонаучным дисциплинам реализована по специально разработанным интегративным учебным планам программы многопрофильной предвузовской подготовки иностранных студентов [1]. Примерные рабочие планы для различных профилей предвузовского обучения иностранных студентов приведены в проекте новой редакции требований к реализации программы предвузовской подготовки [1].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Требования к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов (проект) / Д.Г. Арсеньев, О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин и др. Под ред. О.В. Дороховой и А.И. Сурыгина. Сер. Проблемы обучения иностранных студентов. Вып. 2. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004.
2. **Сурыгин А.И.** Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Златоуст, 2000.
3. **Дорохова О.В., Сурыгин А.И., Кутузова Г.И.** Теоретическая модель методической системы интегративного обучения иностранных студентов общеобразовательным дисциплинам. // Общеобразовательные дисциплины и язык специальности в профессиональной подготовке национальных кадров: Матер. междунар. конф. М.: РУДН, 2000. С. 82–85.
4. **Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А.** Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003.
5. **Klineberg O., Hull W.F.** At a foreign university: an international study of adaptation and coping // Paeder, 1979. № 4.
6. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. М.: РУДН, 2001.
7. **Пак М.С.** Концепция интегративно-контекстного общего химического образования / РГПУ. СПб., 2000.
8. **Жигунов В.В., Лагун И.М.** Некоторые аспекты комплексного подхода к обучению иностранных граждан общетеоретическим дисциплинам на этапе довузовской подготовки // Проблемы и перспективы преподавания дисциплин естественнонаучного цикла иностранным студентам: Сб. науч. трудов. Вып. 2 / ТГУ. Тула, 2001. С. 23–27.

С.Н. Погодин, Д.Р. Ерофеев,
О.В. Дорохова, А.И. Сурыгин

Курс «Обществознание» как основа преподавания иностранным студентам дисциплин гуманитарного цикла

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005.*

Рассматривается технология интегративного обучения иностранных студентов гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам.

Методика преподавания гуманитарных дисциплин является наименее разработанной в системе обучения иностранных студентов на неродном языке на этапе предвузовской подготовки. Трудности преподавания связаны, с одной стороны, с необходимостью запоминания и использования студентами большого количества общенаучных терминов и, с другой стороны, сохраняющейся ориентацией данной составляющей образовательного процесса на культурно-исторические, экономические и политические российские реалии [2].

По существу, основой преподавания гуманитарных дисциплин на этапе предвузовской подготовки часто становится изучение дисциплины «Страноведение». Это не отвечает современным потребностям изучения гуманитарных и социально-экономических дисциплин, так как, с одной стороны, отсутствует тематика, связанная с фундаментальными проблемами современного мирового развития, а также базовый концептуально-понятийный и методологический аппарат ключевых концепций обществознания. С другой стороны, эта дисциплина отличается излишней детализацией исторического материала, «изучение которого едва ли необходимо и по силам студентам, обучающимся на неродном языке» [3]. Такая ситуация «порождает познавательный пессимизм у многих иностранных студентов, девальвирует в их глазах социально-гуманитарную составляющую

отечественного высшего образования, определяет ее восприятие как “неизбежного зла”» [2]. В некоторых случаях для улучшения ситуации предлагается создание вариативных пособий, например, по дисциплинам «История России» и «Страноведение» [4].

Нам представляется, что ситуация в области преподавания гуманитарных дисциплин обусловлена отсутствием чётко определённых целей обучения этим дисциплинам, как конечной, так и по этапам программы предвузовской подготовки. Как следствие, не отобрано содержание, удовлетворяющее субъектов образовательного процесса, и адекватные методы обучения.

С позиции интегративного подхода цель обучения социально-гуманитарным дисциплинам можно определить как «формирование образованной в данной области личности, способной продолжить образование в условиях российского вуза», и в соответствии с тремя уровнями образованности выделить три этапа: формирования элементарной и функциональной грамотности и компетентности (общекультурной, предпрофессиональной и методологической). Длительность первого этапа – с начала ввода дисциплин (5–7-я недели обучения) до конца первого семестра. Второй этап длится до марта – апреля. Третий – до конца обучения по программе предвузовской подготовки. Эти этапы хорошо согласуются с этапами адаптации студентов и этапами обучения русскому языку [1].

С целью обеспечения преемственности обучения первый этап (этап формирования элементарной грамотности в области гуманитарных и социально-экономических дисциплин на русском языке) должны пройти студенты всех профилей предвузовской подготовки. Это можно осуществить на определенном специально отобранном содержании, например, курса «Обществознание», который был разработан в ИМОП СПбГПУ.

При разработке данного курса авторы ставили две основные задачи. С одной стороны, это выделение наиболее важных общенаучных тем и понятий, необходимых для обеспечения преемственности обучения гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам. С другой стороны, это необходимость знакомства (без излишней детализации) с политическими реалиями России.

Решение первой задачи выводит нас на более широкую проблему, связанную с обучением иностранных студентов на неродном языке на этапе предвузовской подготовки. Это вопрос о том, чему следует обучать студентов в первую очередь: дисциплине или языку дисциплины [3]. При выделении трёх этапов интегративного обучения общеобразовательным дисциплинам становится ясно, что на первом этапе ведущей функцией учебного предмета является обучение языку дисциплины. Именно на решение этой проблемы направлено формирование основных тем курса «Обществознание». Курс состоит из пяти разделов: Общество и общественные отношения; Исторический процесс; Политическая сфера общественной жизни; Духовная сфера общественной жизни; Глобальные проблемы современности. Выбор разделов обусловлен, с одной стороны, стремлением дать представление о наиболее важных проблемах развития современного общества, и, с другой стороны, обеспечить студентов необходимым минимумом лексического материала, необходимого для дальнейшего успешного обучения. При этом одной из главных проблем становится нахождение компромисса между необходимостью дать достаточное количество материала и не создать ситуацию «перегруженности» студентов, которая может привести к отторжению материала. В этой связи следует ещё раз заметить, что курс «Обществознание» предназначен для студентов всех профилей обучения. Поэтому лексический материал курса обеспечивает необходимый минимум терминов как для студентов гуманитарного и социально-экономического профилей обучения, которые продолжают изучение гуманитарных и социально-экономических дисциплин на втором и третьем этапах предвузовской подготовки (дисциплины «История России», «История русской культуры», «Экономика», «Экономическая и социальная география»), так и для студентов физико-математического (технического, естественнонаучного) и химико-биологического (медицинского) профилей обучения, которые встретятся с этими дисциплинами уже в процессе обучения в высших учебных заведениях России (дисциплины «История России», «Философия», «Политология» и др.). Таким образом, обеспечение преемственности обучения – одна из главных задач курса.

Вторая задача (ознакомление с политическими реалиями современной России) связана, с одной стороны, с необходимостью подкрепления теоретического материала фактическими примерами и, с другой стороны, необходимостью адаптации иностранных студентов к российским условиям. Решение этой задачи способствует облегчению вхождения студентов в новую для них культуру в условиях межкультурного взаимодействия. Именно для этого в курс «Обществознание» включены такие темы, как «Государственная власть в современной России», «Россия и мировая культура», «Религия в России». Это позволяет и проиллюстрировать теоретический материал, и дать представление о реалиях жизни современного российского общества.

Таким образом, курс «Обществознание» при очень ограниченном объёме (44 часа аудиторных занятий) несёт большую функциональную нагрузку. Он выступает основой для дальнейшего обучения студентов гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам как на этапе предвузовской подготовки, так и при обучении в вузе. Следует заметить, что преподавание этого курса в ИМОП СПбГУ началось в 2004/05 учебном году. Поэтому анализ преподавания и результатов обучения студентов, безусловно, одна из насущных задач. Такой анализ может помочь выявлению проблемных моментов, положительных и отрицательных сторон курса. Главной целью этого анализа должно стать стремление оказать студентам действенную помощь в формировании образованной в области социально-экономических и гуманитарных дисциплин личности.

Следует заметить, что при формировании функциональной грамотности и особенно компетентности предпочтительно профильное обучение студентов гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам. Для студентов гуманитарных профессий профильными дисциплинами, как представляется, должны быть литература и история России. Эти дисциплины и следует включить в федеральный компонент данной образовательной программы. В зависимости от более узкого направления или специальности высшего профессионального образования студентам могут быть предложены дисциплины вузовского компонента, включая и курсы по выбору. Например, для студентов, планирующих продолжать образование по

направлению (специальности) «Регионоведение», можно предложить курс географии. В качестве профильных дисциплин (дисциплин федерального компонента) для социально-экономических специальностей можно рассматривать математику и экономическую и социальную географию. В последней дисциплине предлагается интегрировать экономику и географию – две обязательные дисциплины действующего образовательного стандарта [5].

Студентам физико-математического (технического, естественнонаучного) и химико-биологического (медицинского) профилей после изучения курса обществознания в первом семестре можно предложить курс «История России» во втором семестре. Это обеспечит преемственность в обучении между программой предвузовской подготовки и программами высшего профессионального образования. Отбор содержания, по видимому, целесообразно ограничить XX–XXI веками аналогично пособию «Россия – XX век» [6]. Одну из задач преподавания гуманитарных дисциплин авторы этого пособия видят в адаптации иностранных студентов к российским условиям. Такое содержание способствует облегчению вхождения студентов в новую для них культуру в условиях межкультурного взаимодействия.

Решение проблем взаимодействия культур, проблем межличностных отношений определяется уровнем общекультурной компетентности. Поэтому следует более подробно остановиться на роли социально-гуманитарных дисциплин в формировании этого компонента образованности.

В теории интегративного подхода под общекультурной компетентностью понимают «уровень образованности, достаточный для самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры, диалога с представителями иных культур» [7]. В определённой степени он синтезирует признаки элементарной и функциональной грамотности, методологической и допрофессиональной компетентности, ведь в конечном счете «культура – это всё, что производят, социально усваивают и разделяют члены общества» [7]. В то же время своеобразие образования выдвигает на первый план познавательный аспект постижения культу-

ры во взаимосвязи её гностических, ценностно-ориентационных и прикладных элементов.

Поэтому в начальный период обучения (первый семестр), по-видимому, можно говорить лишь о формировании некоторых элементов когнитивного аспекта освоения культуры, который включает познавательную деятельность личности по освоению имеющихся знаний. В более полной мере этот компонент, а также практический, деятельностный компонент формируются на более поздних этапах (второй семестр предвузовской подготовки и обучение по программам высшего профессионального образования).

В заключение следует отметить, что предложенная концепция послужила теоретической базой для разработки предложений по обновлению образовательного стандарта предвузовской подготовки иностранных студентов, необходимость которого чрезвычайно назрела в последнее время.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Дорохова О.В., Сурыгин А.И.** Этапы интегративного предвузовского обучения иностранных студентов математике и естественным дисциплинам // Проблемы и перспективы преподавания дисциплин естественнонаучного цикла иностранным студентам / ТулГУ. Тула, 2001. С. 3–10.

2. **Иванов В.Г., Мартюшов В.Р.** Пропедевтические проблемы довузовской подготовки иностранных студентов по социально-гуманитарным дисциплинам // Проблемы гуманизации и роль исторической науки в процессе подготовки студентов: Матер. междунар. конф. М.: РУДН, 2001. С. 139–144.

3. **Петровская Т.С., Гузарова Н.И., Новоселова Г.П., Лобаненко О.Б.** К вопросу о стандартах предвузовской подготовки иностранных граждан // Международное сотрудничество в образовании: Матер. конф. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2002. С. 166–169.

4. **Кот Л.Л., Табацкая И.Г.** О вариативности учебных пособий для курсов истории России и страноведения // Поиск. Опыт. Мастерство. Актуальные вопросы обучения иностранных студентов. Вып. 5 / ВГУ. Воронеж, 2002. С. 62–65.

5. **Ростом Г.Р.** Методика преподавания интегративного курса “Экономика и экономическая география” // Проблемы и перспективы преподавания дисциплин естественнонаучного цикла иностранным студентам / ТулГУ. Тула, 2001. С. 85–88.

6. **Ременцов А.Н., Кузнецов А.Л., Савельев Ю.Е., Пегов С.С.** Россия – XX век: Учеб. пособие. М.: МАДИ, 2002. 91 с.

7. **Юдачева Е.А.** Некоторые вопросы, связанные с подготовительным этапом обучения иностранных граждан перед поступлением в вуз. // Международное сотрудничество в образовании: Матер. конф. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2002. С. 183–185.

ГЛАВА 2. СИСТЕМА КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Г.И. Кутузова

Основные положения междисциплинарного контроля уровня подготовки иностранных студентов к обучению в вузах России

Управление качеством подготовки иностранных студентов предполагает чёткое определение целей и содержания обучения, скоординированных с Государственным образовательным стандартом высшего образования. В профессиональной подготовке студентов на последнем курсе бакалавриата проводится междисциплинарный экзамен, цель которого заключается в проверке уровня знаний и умений студентов по фундаментальным дисциплинам. На этапе предвузовской подготовки фундаментальными дисциплинами являются русский язык и общеобразовательные дисциплины, соответствующие профилю будущей специальности студентов. Поэтому в настоящее время цель обучения иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки предусматривает формирование предметной (общенаучной) и коммуникативной компетентностей, необходимых для получения высшего образования в вузах России на неродном для студентов языке. Взаимосвязь общенаучной и коммуникативной компетентностей определяет необходимость и содержание междисциплинарного

контроля. Впервые вопрос о междисциплинарном контроле был поставлен в 1996 году [Кутузова, Сурыгин]. Разработка теории обучения на неродном для студентов языке [Сурыгин], которая нашла реализацию в «Требованиях к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов» (2004 г.) позволила разработать основные положения междисциплинарного контроля, которые сводятся к следующему:

– основной задачей экзамена по русскому языку является проверка уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов, включающей языковые, речевые и лингвокультурологические умения, в учебно-научной сфере общения;

– на экзамене по общеобразовательным дисциплинам проверяется уровень сформированности как предметной, так и коммуникативной компетентностей на основе принципа междисциплинарных связей общеобразовательной дисциплины и русского языка.

Для определения содержания междисциплинарного контроля необходимо было соотнести требования к речевым умениям по русскому языку и общеобразовательным дисциплинам, сформулированные в «Требованиях к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов» (табл. 1).

Таблица 1

ТРЕБОВАНИЯ К РЕЧЕВЫМ УМЕНИЯМ ПО ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКА ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Русский язык	Общеобразовательные дисциплины
Выпускник должен:	
<i>Слушание (аудирование)</i>	
<p>понять на слух при однократном предъявлении основную информацию текста объемом до 600 слов учебно-научной тематики, в монологической и диалогической речи, коммуникативные намерения собеседника;</p> <p>понять на слух объяснение преподавателя на занятиях по общеобразовательным дисциплинам</p>	<p>понять на слух основное содержание и отдельные факты, положения и связи между ними в учебном материале по дисциплине;</p>

линам, учебную лекцию (тему, основное содержание, главную информацию смысловых частей);	
<i>Чтение</i>	
понять основное содержание и дополнительную информацию текста объемом до 1000 слов учебно-научной тематики;	прочитать учебно-научный текст по дисциплине и понять его содержание, отдельные факты, положения, логические и причинно-следственные связи между ними;
<i>Письмо</i>	
записать предъявленный учебный материал или материал учебника; составить план прочитанного или прослушанного текста; законспектировать учебно-научный текст; записать ключевые фрагменты прослушанного текста, используя принятые сокращения слов и символику.	записать (законспектировать) основное содержание учебно-научного текста, предъявленного в устной или письменной форме, с использованием принятых сокращений и символики.
<i>Говорение</i>	
передавать основное содержание прочитанного текста объемом до 1000 слов или прослушанного текста объемом до 600 слов учебно-научного текста с опорой на план, вопросы; строить собственное высказывание по изученной теме; принять участие в диалоге по предложенной ситуации, в беседе по изученной теме, адекватно реагировать на реплики собеседника.	отвечать на вопросы по изученной теме; передавать содержание прочитанного или прослушанного учебно-научного текста с опорой на план, вопросы, наглядность (графики, схемы, таблицы и т.д.);

Кроме того, выпускник программы предвузовской подготовки должен владеть следующими языковыми знаниями на материале учебной общеобразовательной дисциплины:

- базисной терминологией дисциплины;
- языковыми конструкциями, характерными для языка дисциплины.

На экзамене по русскому языку студент должен уметь в учебно-научной сфере общения:

- сообщить о наличии объекта;

- дать определение объекта;
- дать классификацию объектов;
- описать процесс, явление, функции объекта;
- дать различного рода характеристики объекта;
- описать состав, строение, структуру, устройство объекта;
- описать местонахождение, положение объекта;
- описать движение, взаимодействие объектов;
- выразить связь и зависимость между объектами;
- описать применение, использование, назначение объекта;
- описать способы измерения получения объекта.

Речевые умения студентов по общеобразовательным дисциплинам представлены в табл. 2.

Таблица 2

**РЕЧЕВЫЕ УМЕНИЯ, КОТОРЫМИ ДОЛЖЕН ВЛАДЕТЬ
ВЫПУСКНИК ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ
ПО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ**

№ п/ п	Математи- ка	Физика	Химия	Биология	Естество- знание	Информа- тика
1	2	3	4	5	6	7
1	Формули- ровать и доказывать теоремы, формули- ровать пра- вила.	Характери- зовать фи- зику как науку.	Характери- зовать хи- мию как науку.	Характери- зовать ос- новные по- ложения клеточной теории.	Давать оп- ределения основных естествен- ных наук.	Формули- ровать принцип автомати- ческого ис- пользова- ния программ.
2	Используй- вать мате- матическую термиоло- гию и сим- волику.	Используй- вать физи- ческую термиоло- гию и сим- волику.	Используй- вать хими- ческую термиоло- гию и сим- волику.	Используй- вать биоло- гическую термиоло- гию и сим- волику.	Используй- вать естест- веннонауч- ную термиоло- гию и сим- волику.	Используй- вать терми- нологию и символику информа- тики.
3	Формули- ровать ус- ловия за- дач, пояснять и	Формули- ровать ус- ловия за- дач, пояснять и	Формули- ровать ус- ловия за- дач, пояснять и			

	записывать решения, соблюдая математическую символику и естественный язык.	записывать решения.	записывать решения.			
4	Формулировать определения базисных понятий изученных разделов математики.	Формулировать определения базисных понятий изученных разделов физики	Формулировать определения базисных понятий изученных разделов химии	Формулировать определения базисных понятий изученных разделов биологии	Формулировать определения изученных базисных понятий естествознания	Формулировать определения изученных базисных понятий информатики
5	Классифицировать (числа)	Классифицировать (механическое движение, ...)	Классифицировать (вещество, ...)	Классифицировать объекты, сравнивать, устанавливать взаимосвязь и отличия.	Классифицировать (силы, ...)	
6		Объяснять физические явления, физические свойства тел ...	Объяснять химические явления, свойства веществ...	Объяснять биологические явления...	Объяснять физические, химические и биологические явления...	
7		Характеризовать (электрическое поле, ...)	Характеризовать (элемент, ...)	Характеризовать (метаболизм, ...)	Характеризовать (формы движения материи, ...)	
8		Составлять отчёты по лабораторным работам.	Составлять отчёты по лабораторным работам.	Составлять отчёты по лабораторной работе.	Составлять отчёты по лабораторным работам.	

Анализ обобщённой таблицы позволяет сделать следующие выводы.

1. В «Требованиях к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов»

большое внимание уделяется формированию коммуникативной компетентности студентов.

2. Умения, составляющие коммуникативную компетентность студентов, являются общими для всех общеобразовательных дисциплин. Небольшие отклонения связаны со спецификой дисциплины.

3. Перечисленные умения коррелируют с умениями, которые должны быть сформированы у студентов на занятиях по русскому языку.

Полученные сопоставительные данные позволили определить организацию и содержание итогового междисциплинарного контроля, который полностью построен на принципе междисциплинарных связей общеобразовательная дисциплина – русский язык и направлен на проверку предметной и коммуникативной компетентностей.

Итоговый междисциплинарный контроль осуществляется в форме зачёта и экзамена.

Зачёт по общеобразовательной дисциплине включает, кроме выполнения программы учебной дисциплины:

– итоговую контрольную работу, которая проводится в форме теста с выборочным или свободным ответом по основным разделам дисциплины и предусматривает проверку предметной и коммуникативной компетентностей, в частности, умений чтения, знания студентами терминологии учебной дисциплины и грамматических конструкций, типичных для подъязыка данной области научных знаний;

– контрольную лекцию.

Зачёт по русскому языку включает, кроме выполнения учебной программы:

– контрольную лекцию.

Целью **контрольной лекции** является проверка уровня сформированности навыков аудирования и элементов конспектирования. Во втором семестре лекция является обязательным видом учебных занятий. На лекциях преподаватели общеобразовательных дисциплин реализуют принцип междисциплинарных связей на содержательном и процессуальном уровнях. Междисциплинарные связи на содержательном уровне зависят от темы лекции; на процессуальном уровне они направлены на формирование

умений записывать главное содержание лекции и сокращать терминологическую и общенаучную лексику.

Контрольная лекция читается преподавателем одной из профильных дисциплин и проверяется в форме теста. Тест предъявляется преподавателем русского языка на слух, кроме одного задания, которое содержит 4 варианта ответа. Выполнение теста проверяет преподаватель русского языка, конспект лекции – преподаватели общеобразовательной дисциплины и русского языка. При оценке конспекта (зачтено – незачтено) учитываются следующие критерии:

- правильность записи определений, формулировок законов, теорем;
- правильность записи выводов по каждому пункту плана;
- правильность графиков, рисунков;
- правильность формул и вычислений;
- корректность сокращения слов, позволяющая преподавателю декодировать сокращённые слова и всю фразу.

Тест на проверку сформированности навыков аудирования составлен так, что он даёт возможность проверить уровень глубинного понимания содержания лекции.

Экзамен по общеобразовательным дисциплинам проводится в устной форме. В настоящее время в средней и высшей школе всё большее распространение получает письменный экзамен в форме теста. Однако весь процесс обучения иностранных студентов на неродном для них языке направлен на формирование у студентов предметной и коммуникативной компетентностей, поэтому экзамен по общеобразовательным дисциплинам целесообразно проводить в устной форме.

Ответ на устном экзамене предусматривает проверку уровня сформированности предметной и коммуникативной компетентностей.

Проверка коммуникативной компетентности предполагает:

- монологическое высказывание при ответе на теоретический вопрос;
- диалог – беседа с преподавателем по теоретическому или практическому вопросу.

При ответе на теоретический вопрос студент должен уметь:

- дать определение понятия;
- сформулировать закон, теорему;
- уметь передать основные положения по данной теме.

В ходе беседы с преподавателем студент должен уметь:

- понимать вопросы преподавателя и отвечать на них.

В процессе говорения (монологического или диалогического высказывания) студент должен уметь:

- использовать лексико-грамматические конструкции научного стиля речи в объёме первого сертификационного уровня;
- оформлять речевое высказывание в соответствии с нормами современного русского языка.

Проверка коммуникативной компетентности на экзамене по общеобразовательным дисциплинам имеет принципиальное значение, так как даёт возможность преподавателю оценить способность студента продолжать образование в российском вузе на русском языке.

Результаты междисциплинарного итогового контроля, проводимого в последние годы в Институте международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, показывают, что

- преподаватели общеобразовательных дисциплин на занятиях уделяют большое внимание формированию и развитию речевых умений студентов;
- в результате такого контроля удалось установить соответствие в оценке качества подготовки студентов по русскому языку и общеобразовательным дисциплинам;
- объективное оценивание уровня подготовленности студента к учебе в российском вузе возможно только при учёте уровня сформированности предметной и коммуникативной компетентностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кутузова Г.И., Сурыгин А.И.** Междисциплинарный контроль на этапе предвузовской подготовки иностранных студентов // Высокие интеллектуальные технологии образования и науки: Материалы III международной научно-методической конференции. – СПб.: СПбГПУ, 1996. – с. 155 – 156

2. **Сурыгин А.И.** Дидактический аспект обучения иностранных учащихся (Основы теории обучения на неродном для студентов языке). – СПб.: Изд-во «Нестор», 1999. – 391 с.

3. Требования к минимальному уровню образованности выпускников программы предвузовской подготовки иностранных студентов / Д.Г. Арсеньев и др. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004. – 63 с.

Система контроля при обучении русскому языку как иностранному

Контроль как способ получения информации о состоянии учебного процесса всегда был и остаётся важной общепедагогической проблемой, актуальной для методики преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного. Именно по результатам контроля

- проверяется эффективность избранной преподавателем методики обучения,

- оценивается степень усвоения языковых знаний и уровень сформированности речевых умений на каждом этапе обучения русскому языку как иностранному,

- вносятся необходимые коррективы в стратегию деятельности преподавателя для достижения необходимых результатов обучения с учётом специфики учебной группы и индивидуальных особенностей каждого иностранного учащегося.

В дидактике к контролю предъявляют следующие основные требования:

- содержание контроля должно соответствовать государственному образовательному стандарту и программе учебной дисциплины,

- формы контроля должны быть адекватными формам обучения.

Применительно к контролю овладения иностранным языком и в частности русским языком как иностранным методически целесообразными представляются также такие требования, как:

- соответствие формы контроля специфике того или иного вида речевой деятельности в типичных ситуациях общения,

- преемственность форм текущего, рубежного и итогового контроля.

Применительно к русскому языку как иностранному разработаны уровни владения языком, которые определяют содержание и формы кон-

троля. В последние годы всё большее распространение как форма контроля получает тестирование.

Тестовый контроль активно внедряют в практику преподавания русского языка как иностранного, так как, во-первых, он объективен, а его временные и другие параметры чётко заданы, и во-вторых, при тестировании все испытуемые находятся в одинаковых условиях.

В каком случае тестовый контроль является эффективным?

Языковая компетентность, как известно, предполагает знание системы изучаемого языка, куда входит прежде всего грамматика и лексика.

На наш взгляд, в том случае, когда обучаемый при оформлении плана выражения речи находится перед выбором необходимой языковой формы и если данная языковая форма может быть единственно правильной, тогда контроль в тестовой форме является методически оправданным.

При контроле усвоения лексики с помощью тестов эффективно проверяются случаи, где необходимо различение семантики слов, например,

– знание и употребление глаголов:

учить – учиться – изучать – заниматься,

начинать – начинаться,

глаголов движения без приставок и с приставками;

– знание и правильное употребление однокоренных слов, принадлежащих к разным частям речи:

интересоваться, интересный, интересно, интересы;

– понимание сочетаемости слов в русском языке:

красивая площадь, девушка, но не погода,

старый (город, человек) – старинный (город, но не человек);

– различение слов, близких по звучанию:

ученик – учебник, деканат – декан и др.

Следует заметить, что при обучении русскому языку как иностранному студентов-нефилологов орфография никогда не была объектом специального изучения и контроля, лишь при обучении письму обращают внимание на формирование у учащегося орфографически правильного образа нового слова. Современные компьютерные технологии предоставляют возможность обучения и этому аспекту языка. Тестовые задания могут

быть использованы как в обучении элементам русской орфографии, так и при проверке отдельных случаев написания слов:

что пишется:

д или **т**: *завод, сад, город, салат*

ж или **ш**: *этаж, карандаш*

о или **а**: *проспект, обед, кабинет* т.п.

Преподавание русского языка как иностранного в технических университетах осуществляется на стилистически дифференцированном учебном материале в соответствии с профилем будущей специальности студентов. Следовательно, и в качестве объекта контроля выступает уровень языковой и речевой компетентности обучаемых не только в социально-культурной, но и в учебно-профессиональной сфере общения, для чего используют так называемые модульные тесты по профилю специальности.

На сегодняшний день в практике преподавания русского языка как иностранного наряду с новыми формами контроля сохраняются и традиционные формы контроля, эффективность которых проверена многолетней практикой обучения иностранцев русскому языку.

Почему же несмотря на новые формы организации контроля сохраняются традиционные формы?

Следует заметить, что при проверке речевой компетентности тестовый контроль эффективно проверяет уровень сформированности рецептивных видов речевой деятельности: аудирования и чтения, понимания при чтении и восприятии речи или текста на слух. Однако, что касается проверки сформированности речевых умений в таких продуктивных видах деятельности как говорение и письмо, то возможности использования контроля в тестовой форме, с нашей точки зрения, достаточно ограничены и условны, так как данные виды речевой деятельности являются творческими, предполагающими возможность разных вариантов ответа на один и тот же вопрос. В данном случае, например, монологическое высказывание студента, диалог в предложенной ситуации и беседа по изученной теме дадут преподавателю, на наш взгляд, более объективную информацию о сформированности необходимых речевых умений и возможностях речевого поведения обучаемого. Что касается проверки владения письменной ре-

чью у студентов-нефилологов, то наиболее эффективным видом проверки пока остаётся зафиксированное письменное высказывание обучаемого, которое показывает уровень сформированности умений самостоятельного оформления плана выражения при заданном тексте содержания.

Использование современных компьютерных технологий в учебном процессе расширяет возможность как обучения, так и контроля. Компьютерная программа представляет собой материализацию алгоритма взаимодействия студента и преподавателя и даёт возможность

- реализовать основные дидактические принципы: доступности, полноты, систематичности, практической направленности и наглядности,
- осуществлять обратную связь в форме диалога со студентом,
- корректировать и анализировать ответы,
- осуществлять индивидуальный подход и включать элементы адаптации к конкретному студенту (временной режим, снятие психологических трудностей и др.),
- экономить время на выполнении заданий студентами и время преподавателя на обработку результатов проверки,
- формировать навыки самостоятельной работы при овладении языком и активизировать самостоятельную деятельность обучаемых,
- соблюдать эргономические требования (привлекательность работы на компьютере для учащейся молодёжи, удобная форма предъявления учебного материала, чёткость изображения, цветовая гамма, занимательность и др.).

Долгое время контроль оставался прерогативой и функцией преподавателя. На современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного, когда большое внимание уделяется личности обучаемого, всё большую значимость приобретает самоконтроль. При организации самоконтроля важнейшую роль играют компьютерные технологии, которые открывают студентам новые возможности для осуществления самоконтроля при овладении русским языком.

Преимущества самоконтроля состоят в том, что обучаемый получает

- незамедлительное подкрепление при выполнении учебных действий,

- индивидуальный темп выполнения заданий,
- возможность анализировать результаты собственных учебных действий, так, например, при неправильном ответе указывается правильный вариант, а данное задание появляется вновь по закону случайной выборки.

Кроме того, у обучаемых формируются навыки самостоятельной работы при изучении русского языка, развиваются внимание и креативность мышления, формируется стремление достичь максимально возможных результатов в процессе выполнения программы.

При организации текущего контроля важное место занимает самоконтроль. В педагогике сотрудничества личность преподавателя и личность обучаемого одинаково значимы, но при рубежном и итоговом контроле именно преподаватель должен оценивать успешность учебной деятельности студента.

На кафедре русского языка практически реализуются компьютерные и интеллектуальные технологии, особенно при обучении грамматике, так как основную трудность при овладении русским языком как иностранным представляет флективность русского языка, его предложно-падежная система. Создан пакет обучающих и контролирующих программ «Русские падежи» (общий словарный запас – 1300 лексических единиц). Компьютерные программы могут работать в режимах презентации, самоконтроля и тестирования. При выполнении программ в режиме самоконтроля предусмотрен вызов различной справочной информации (грамматический комментарий, таблицы, словарь).

В настоящее время на кафедре русского языка ИМОП разработана и действует система контроля, которая сочетает различные формы контроля, как современные, так и традиционные, в соответствии со спецификой сферы обучения и объекта контроля:

- сформированность грамматических навыков проверяется с помощью компьютерных тестов по грамматике,

- проверка сформированности рецептивных видов речевой деятельности таких, как аудирование в учебно-профессиональной сфере, проверяется также с помощью теста, который выполняется после прослушивания и записи учебной лекции по профилю обучения,

– понимание общелитературного текста при чтении проверяется также с помощью тестов.

Уровень владения такими видами речевой деятельности, как говорение и письмо, проверяется пока в традиционной форме на экзамене в виде подготовленного монологического высказывания по изученной теме и в беседе с преподавателем.

Безусловно, принятые в нашей практике формы контроля будут совершенствоваться. Система контроля должна отвечать в полной мере требованиям объективности, достоверности полученных результатов и все-сторонне проверять уровень владения русским языком у иностранных студентов на каждом этапе обучения.

Тестирование как форма проверки уровня владения русским языком как иностранным

Тестирование как форма контроля знаний иностранных учащихся по русскому языку становится неотъемлемой частью системы обучения иностранных граждан. В Российской Федерации на основе Государственных стандартов владения русским языком как иностранным активно функционирует государственная система тестирования. В Государственных стандартах определены и описаны уровни владения русским языком как иностранным, которые определяют содержание и формы контроля. Наиболее распространённой формой контроля на сегодняшний день является тестирование.

Участие в государственной системе тестирования иностранных граждан по русскому языку является одним из важных направлений деятельности кафедр русского языка, осуществляющих обучение иностранных студентов разного уровня владения русским языком. В СПбГПУ существует Центр тестирования – региональный филиал Головного центра тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку. В центре тестирования проводится тестирование на первый, второй и третий сертификационные уровни владения русским языком, а также тестирование на право получения гражданства Российской Федерации.

Тестирование предполагает проверку сформированности речевых умений в области чтения, говорения, письма и аудирования. Субтест «Лексика. Грамматика» ставит целью проверку языковой компетентности, необходимой для решения определённых коммуникативных задач в соответствии с уровнем владения языком.

В центре тестирования созданы оптимальные условия для прохождения тестирования по русскому языку как иностранному. Желающим прой-

ти тестирование предоставляется вся необходимая информация по процедуре тестирования и по содержанию субтестов на основе типовых тестов соответствующего уровня, рекомендуется учебная литература для подготовки к тестированию.

Работа Центра тестирования ИМОП СПбГПУ координируется с Главным центром тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку. Тестирование проводится по закрытым версиям тестов Главного центра. Серьёзное внимание уделяется повышению квалификации преподавателей русского языка в области лингводидактического тестирования.

Тестирование по русскому языку как иностранному на право получения гражданства Российской Федерации вызвано изменением социально-политической ситуации в России, что привело к необходимости получения российского гражданства разными категориями граждан, которые проживают на территории России и для которых русский язык является неродным. Определённый уровень владения русским языком является необходимым условием получения гражданства Российской Федерации.

Опыт проведения тестирования показывает, что круг лиц, участвующих в данном испытании, широк и разнообразен как по возрасту, так и по уровню владения русским языком. С одной стороны, это жители бывших республик Советского Союза, которые получили среднее образование на русском языке и владеют русским языком как родным. Для них трудности в прохождении тестирования носят, прежде всего, психологический характер. Как правило, данная категория испытуемых успешно подтверждает соответствие своего уровня владения русским языком требованиям государственной системы тестирования. С другой стороны, это иностранные граждане дальнего зарубежья (Афганистан, Бангладеш, Вьетнам и др.), которые вступили в брак с гражданами России и проживают на территории Российской Федерации. Некоторые из них обучались в российских вузах, другие иностранные граждане выучили русский язык самостоятельно в условиях языковой среды и владеют навыками восприятия устной речи на слух и навыками устной диалогической речи. Однако данные кандидаты плохо владеют навыками чтения, письменной речи, испытывают трудности в грамматическом оформлении речи. Они нуждаются в организации

специальных занятий и индивидуальном подходе для подготовки к тестированию.

В настоящее время для тестирования на получение гражданства определены цели, содержание и структура теста, описаны процедура проведения теста, созданы образцы теста по русскому языку. Тест по русскому языку как иностранному на право получения гражданства Российской Федерации проверяет сформированность у тестируемых коммуникативной компетентности в объёме, необходимом для решения коммуникативных задач в типичных ситуациях повседневной жизни.

Как показывает практика проведения тестирования, не все кандидаты имеют опыт выполнения заданий в тестовой форме. При выполнении некоторых заданий они ориентируются не столько на информацию предложенного текста, сколько на свой жизненный опыт, что часто приводит к ошибкам.

В последние годы получает всё большее распространение компьютерное тестирование как прогрессивный способ контроля знаний учащихся, лишенный элементов субъективизма.

На кафедре русского языка ИМОП имеются компьютерные тестирующие и обучающие программы, активно используемые в учебном процессе. Обучающие программы способствуют оптимизации процесса овладения учащимися лексической и грамматической базой русского языка. Они существенно экономят учебное время, необходимое для усвоения важных, но трудоёмких тем (предложно-падежная система, видовременные формы глаголов, глаголы движения с приставками) и дают возможность добиваться более эффективных результатов при активизации, закреплении и повторении грамматического материала. Результаты использования компьютерных программ выявили преимущества, которые заключаются в том, что компьютер даёт возможность:

- предъявлять для выполнения большой объём учебного материала;
- осуществлять обратную связь в форме диалога с учащимися, корректировать и анализировать ответы.

Одним из важных преимуществ тестирующих программ является возможность максимально индивидуализировать процесс обучения (уча-

щийся работает в удобном для него временном режиме, что позволяет снять некоторые психологические трудности). Работа на компьютере способствует включению разных каналов восприятия информации, что позволяет освоить большой объём учебного материала.

На кафедре создан банк контролирующих программ. При их составлении учитывались следующие основные моменты: лексико-грамматическое содержание программы, алгоритм подачи грамматического явления, избыточность заданий, вариативность каждого задания, предъявление программы в разных режимах (в режиме презентации, самоконтроля, тестирования), разнообразие типов заданий (выбор, трансформация, написание), возможность использования программ учащимися разного уровня подготовки и разных этапов обучения. К тестирующим программам создан вспомогательный справочный материал (грамматический комментарий, таблицы, словарь), которым учащийся может воспользоваться в процессе выполнения программы.

Стандартизированные тесты интенсивно внедряются в обучение на кафедре русского языка ИМОП с учётом специфики контингента иностранных студентов, сроков обучения, уровня подготовки по русскому языку и объектов контроля в течение всего периода обучения.

Для подготовки к тестированию на первый уровень владения русским языком как иностранным разработано учебное пособие, в которое включён набор тренировочных тестов по грамматике русского языка (элементарный уровень, базовый уровень, первый сертификационный уровень) [1]. Тесты включают следующие грамматические темы: «Склонение имён существительных, прилагательных, местоимений в единственном и множественном числе»; «Спряжение, время, вид глагола»; «Сложное предложение»; «Причастие»; «Деепричастие». Ко всем тестам есть ключи, которые дают возможность учащимся проверить правильность их выполнения. Лексика, представленная в тестах, отображена в соответствии с лексическим минимумом первого уровня владения русским языком как иностранным. Данное пособие может быть использовано иностранными учащимися в работе под руководством преподавателя и при самостоятельной работе.

Организация тестирования иностранных граждан по русскому языку создаёт условия для объективного контроля сформированности языковых навыков и речевых умений и позволяет определить и сертифицировать уровень владения русским языком как иностранным. Совершенствование системы тестирования является одной из наиболее актуальных задач современной теории и практики преподавания русского языка как иностранного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Проверьте себя (тренировочные тесты по грамматике русского языка для иностранных учащихся). Первый сертификационный уровень / Капитонова Т.И. (науч. ред.), Баранова И.И., Мальцева М.Ф. и др. СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2004 год.

ГЛАВА 3. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

М.А. Иванова, А.В. Зинковский

Системный подход к исследованию адаптации иностраннных студентов

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005.*

Адаптация – общенаучная проблема, она включает все стороны человеческой жизни. Проблема жизни человека в иноязычном социуме недостаточно разработана в отечественной науке, а проблема адаптации иностранных студентов к высшей школе России представляет собой сложное явление как в социально-психологическом, так и в физиологическом аспектах.

В современной научной литературе традиционно рассматривается адаптация к одному или двум факторам, например: адаптация к физическим нагрузкам, климатическая или социально-психологическая адаптация. Однако существуют условия, связанные с миграцией людских потоков, когда человеку приходится адаптироваться к множеству самых различных факторов. В такой ситуации оказываются десятки тысяч молодых людей, прибывающих в зарубежные страны для обучения в высших учебных заведениях.

Авторская концепция социально-психологической адаптации студентов представлена с точки зрения личностно-ориентированного подхода к человеку, который предполагает, что в психологии каждого человека присутствует и личностно, и национально особенное, проявляющееся в единстве и противоречивости своего содержания. Во-первых, носителем национально-психологических особенностей выступает конкретная личность, конкретный студент и, во-вторых, представитель конкретной нации, конкретной этнической общности с характерными для них ценностными ориентациями, установками, жизненными позициями, чувствами, мыслями и т. д.

Понятие *адаптация* ещё не заняло прочного места среди других фундаментальных научных понятий, поскольку до сих пор отсутствует общепринятое мнение об определении, структуре и функции, механизме и детерминантах, классификации и методах исследования адаптации. Существующие определения *адаптации* носят операциональный характер, они удобны для конкретного исследователя и конкретной постановки проблемы.

Причина замедленного научного познания адаптации заложена в самой природе этих определений. Имеющиеся в научной литературе определения адаптации подчеркивают сложность, многокомпонентность и многоуровневость адаптации человека как психологического явления.

Современная наука диктует необходимость целостных, системных представлений обо всех объектах окружающего мира, в том числе и о человеке.

Анализ отечественной и зарубежной литературы, собственный опыт систематизации объёма понятия *адаптация* (Б.С. Алякринский, Е.К. Бекмаханова, М.А. Иванова, А.И. Сурыгин, И.В. Ширяева, Г.А. Щуревич, А.В. Зинковский, Н.И. Пономарев) убедили авторов в том, что процесс в области изучения адаптации человека может быть освоен только с применением системного подхода к анализу, описанию и экспериментальному исследованию адаптации.

Авторы считают, что процедура конкретного системного исследования (как и основные его термины) находится в стадии интенсивного науч-

ного обсуждения. Однако общепризнанным является представление о том, что системное исследование включает выбор объекта и формулировку задачи в терминах системного подхода. Сюда же относится выбор такого среза исследования, для которого можно указать и экспериментально изучить наиболее полный набор характеристик. Сам процесс системного анализа направлен на выявление компонентного состава, структуры, функции объекта исследования в их взаимосвязях, а также системообразующих факторов.

Исходя из поставленной задачи системного изучения адаптации человека и получения структурной модели (схемы) анализа и описания, авторы понимают адаптацию как сложное, целостное, полифункциональное и полиструктурное явление. Такой подход позволяет считать адаптацию системным объектом изучения.

Анализ существующих форм описания *адаптации* помог выявить следующие виды описаний:

- художественные – качественно нестрогие описания на литературном языке;
- терминологические – описания качественно строгие;
- эмпирические – описания количественные, полученные в результате экспериментальных измерений.

К терминологическим описаниям можно отнести монографии (Н.А. Агаджанян, Б.С. Алякринский, Ф.Б. Березин, М.А. Иванова, В.Н. Казначеев, М.Г. Кджанян, Т. Стефаненко, Г.Г. Шпет), статьи (О.И. Зотова, И.К. Кряжева; Н.А. Титкова; В.П. Трусов, Н.Д. Шаглина), диссертационные исследования (Е.В. Витенберг, А.М. Горошенко, М.А. Иванова, А.И. Сурыгин, Л.Д. Шаглина, И.В. Ширяева), посвященные теоретическому анализу адаптации.

Эмпирические описания даны в научных статьях, отчетах, монографиях, содержащих экспериментальные исследования конкретных адаптационных процессов (Ф.З. Меерсон, P.S. Adler, M. Argyle, J.W. Berry).

Результаты экспериментальных исследований несут в себе количественные оценки изменений в процессе адаптации. Обобщение и научный анализ всех данных проводится в терминологических описаниях.

Следующей задачей системного исследования адаптации является проведение структурного анализа множества факторов адаптации во всех трёх формах описания на физиологическом, психофизиологическом, психологическом и социально-психологическом уровнях.

Самый нижний физиологический уровень включает нейрофизиологические характеристики, морфологические и биохимические изменения, сдвиги физиологических функций. Психофизиологический уровень – вегетативные реакции, изменения психомоторики, сенсорики. Психологический уровень – изменения психических функций и настроения человека. Характеристики поведения, деятельности и отношения человека в том или ином состоянии объединены на социально-психологическом уровне.

Рассмотрим семантику термина *адаптация* с учетом трёх уровней содержания соотнесённого с ним понятия.

1. Значение буквального смысла термина. Адаптация от латинского *adapto* – приспособление.

2. Значение словесного смысла термина. Адаптация – процесс приспособления системы к новым условиям внешней и внутренней среды. Применительно к человеку и обществу это понятие имеет ограниченные возможности, так как отображает главным образом реактивное поведение, связанное с приспособлением к окружающей среде (Философский словарь. 1987. С. 8).

3. Значение истинного смысла термина. Адаптации присущ ряд конкретных признаков и наблюдаемых функций, точное определение которых позволяет рассматривать и использовать адаптацию как процесс, реализуемый всякий раз, когда в системе «живое существо – среда жизнедеятельности» возникают довольно значимые изменения. Поскольку существо и среда – отношение динамичное, т. е. постоянно изменяющееся, постольку адаптация – постоянно сопутствующий этому взаимоотношению процесс. Таким образом, адаптация выступает фундаментальным свойством существования, она представляет собой процесс создания оптимальных соотношений между живым существом и средой его обитания.

Проблема адаптации личности относится к числу важнейших научных исследований. Особую сложность и важность проблема адаптации

приобретает в современных условиях глобализации мира, интеграционных процессов, а также межэтнических и межнациональных конфликтов, социальные последствия которых многообразны, глубоки и противоречивы.

Интерес к проблемам адаптации возник в мировой науке в начале XX века.

Ханниган (1982) предлагает краткий обзор существующих точек зрения на сущность культурной адаптации. Прежде всего, существует два термина: приспособление и адаптация. Термин приспособление имеет более узкое значение, термин адаптация – более широкое.

1. *Приспособление.* Определения можно разделить на когнитивные и эмоциональные. К когнитивным определениям, имеющим акцент на точности и ясности восприятия, относятся определения Инглиш (1958) и Адлер. С точки зрения Инглиш приспособление есть условия гармоничных отношений с окружением, при которых можно получить удовлетворение потребностей, справиться с физическими и социальными трудностями. Для этого необходимо совершить некоторые изменения себя и окружения. Адлер определяет приспособление как «полевою проблему приспособления к многочисленным чертам новой культуры: языку, еде, истории и географии страны, привычкам и обычаям».

Примеры эмоциональных определений: Рубен и Килей определяют приспособление как «общее психологическое благополучие, самоудовлетворение, комфорт»; Торбиорн – как «общее личное субъективное удовлетворение своей позицией в новой стране».

Итак, приспособление – психологическая концепция, которая относится к процессу достижения гармонии между индивидом и окружением. Обычно гармония достигается через изменение в индивидуальных знаниях, аттитюдах, эмоциях по поводу окружения. Способствуют этому определенные навыки, личностные черты. Кульминацией, критерием адаптации в новой культуре можно считать удовлетворение, чувство «как дома», усиление интеграции с представителями культуры «хозяев».

2. *Адаптация.* Пруитт выделяет два компонента в адаптации: приспособление и ассимиляцию. «Приспособление» предполагает способность справляться с окружением достаточно хорошо, чтобы чувствовать себя

комфортабельно, не иметь серьезных проблем. «Ассимиляция» – свободная интеракция с хозяевами и принятие их культуры.

Рубен и Килей выделяют три измерения в адаптации:

- психологическое приспособление;
- преодоление культурного шока;
- интеркультурная эффективность.

Итак, можно заметить две позиции: 1) приспособление – это компонент адаптации, и 2) приспособление практически совпадает по содержанию с адаптацией.

Существуют еще несколько понятий, относящихся к адаптации – *аккультурация* и *ассимиляция*. *Аккультурация*, по определению Р. Редфилд, Р. Линтон и М. Херсковиц, есть «результат непосредственного, длительного контакта групп с разными культурами, выражающийся в изменении паттернов культуры одной или обеих групп» (J.W. Berry).

Ассимиляция – «постепенное или принудительное принятие обычаев, верований, норм доминантной группы вплоть до полного растворения в ней» (S. Vochner).

Эти термины скорее используются по отношению к группе, чем к индивиду. Результат их практически совпадает с результатом адаптации (т. е. достижение желаемого поведения в новой культуре, описываемое в терминах эффективности, компетентности, успеха).

Пруитт вводит индекс ассимиляции, складывающийся:

- из проведения свободного времени с представителями новой культуры;
- свободы делиться мыслями, вступить в интеркультурный брак;
- позитивного отношения к ценностям и образу жизни новой культуры, Адлер (1982).

Вонг-Ригер (1987) приводит описание четырех основных моделей аккультурации:

- полная идентификация с новой культурой и отвержение старой;
- модель «этнической сепарации»: когда культурное меньшинство отвергает основную культуру и придерживается своей этнической общности;

– маргинальность: отказ от идентичности и с новой, и с родной культурой;

– бикультуризм: идентификация и с новой, и с родной культурой; в исследованиях последних лет показано, что бикультуризм – наиболее эффективный путь аккультурации, приносящий наибольшее удовлетворение.

Зарубежные психологи выделяют два основных вида адаптации – кратковременную и долговременную.

Клейн (O. Klineberg, W.F. Hull) делит кратковременную адаптацию на три основных типа в зависимости от задач, стоящих на каждом из этих путей:

– инструментальная адаптация, направленная на решение задач. Причём задачи могут быть самые разнообразные – и отключиться на время от рутинных домашних проблем, и испытать себя, и повысить свой статус (побывав в наиболее развитой стране), и научиться чему-то конкретному;

– социальная адаптация – желание завести тесные связи, выучить язык, проявить общественную активность;

– адаптация по типу «посланник своей культуры», «миссионерская» адаптация. Такой тип адаптации часто присущ представителям высокоразвитых стран, стран с глубокими культурными традициями и историей, обществ с высоким показателем коллективизма.

Пребывание в другой стране более двух лет или жизнь в своей родной стране во времена сильных социальных изменений требует адаптации другого типа – долговременной.

Адаптация любого вида происходит, если активизируются процессы, преодолевающие сложности поведения.

Что же касается проблем, возникающих при тесном контакте с новой культурой, то существуют две принципиальные позиции. Первая из них выражена Брислинг и Педерсен (1976): люди, переживающие адаптацию, культурный шок, рассматриваются как «имеющие сложности в нормальном здоровом психологическом функционировании и требующие традиционного терапевтического воздействия». Это «американская модель».

Вторая точка зрения принадлежит Бочнеру (1981) и британской школе вообще. Главная задача, по мнению автора, не адаптация к новой куль-

туре, а узнавание её ярких характеристик. Чтобы жить в новой культуре, свободно, эффективно работать, не испытывать стрессов, нужно приобрести определённые социальные навыки.

Итак, адаптация – уникальный для каждого процесс, ход которого зависит от индивидуальных черт и навыков, характеристик ситуации, силы требуемых от личности изменений, времени пребывания в новой культуре, предшествующего опыта и подготовки, наличия тесных социальных связей с «хозяевами».

Большое значение приобретает изучение межкультурной адаптации, в широком смысле понимаемой как сложный процесс, благодаря которому человек достигает соответствия (совместимости) с новой культурной средой, а также результат этого процесса. Обычно выделяют внутреннюю сторону адаптации, выражающуюся в чувстве удовлетворенности и полноты жизни, и её внешнюю сторону, которая проявляется в участии индивида в социальной и культурной жизни новой группы [7, с. 280].

Долгое время серьезные исследования проводились только этнологами при изучении аккультурации, которую Р. Редфилд, Р. Линтон и М. Херсковиц определили как «результат непосредственного, длительного контакта групп с разными культурами, выражающийся в изменении паттернов культуры одной или обеих групп» (J.W. Berry). Первоначально аккультурация рассматривалась как феномен группового уровня и лишь позднее было введено понятие психологической аккультурации. Если аккультурация – это процесс изменения в культуре группы, то психологическая аккультурация – это процесс изменения в психологии индивида [7, с. 281].

Вслед за Е.В. Виттенберг предлагаем схему, позволяющую лучше ориентироваться в понятийном аппарате, связанном с проблемами культурной и социальной адаптации.

Культурная адаптация – это приспособление к новой культуре, сопровождающееся ассимиляцией и преодолением культурного шока.

Приспособление – достижение гармонии между индивидом и окружением через изменение индивидуальных знаний, установок, эмоций по поводу окружения.

Ассимиляция – свободные интеракции с представителями новой культуры и чувство идентичности с новой культурой и ее представителями.

Аккультурация – слияние культурных групп с различными самоидентификациями в единую группу с общей идентификацией.

Культурный шок – критическая фаза всего процесса адаптации. Тревога вследствие потери привычных знаков и символов социального взаимодействия.

Преодолевающее поведение – сознательные, рациональные способы преодолеть трудности и справиться с возникающей по поводу этих трудностей тревогой.

Переживание радости (сейворинг) – пронизывающая все стадии адаптации способность извлечь позитивный опыт и переживания в новой ситуации, воодушевляющая установка на положительный исход.

Все эти понятия тесно связаны между собой:

- приспособление – часть адаптации;
- культурная адаптация – объединяет приспособление, ассимиляцию и преодолевающее сложности поведение;
- ассимиляция – часть адаптации;
- аккультурация – ассимиляция культурных групп;
- культурный шок – этап адаптации;
- преодолевающее поведение – этап и условие адаптации;
- переживание радости – сопровождает весь процесс адаптации [3, с. 20].

Начиная с начала 50-х годов, западные исследователи, в основном американские, изучали проблемы адаптации временного пребывания иностранных студентов в новой культуре на период их обучения в зарубежных странах, т. е. постоянное поселение не ставилось ими как цель. Такой объект оказался наиболее удобным для изучения. Зарубежные исследователи адаптации обращали внимание на описание феномена межкультурного взаимодействия, вводя при этом различную терминологию, такую, как *культурный шок* (Оберг, 1960), *культурная усталость* (Гучери, 1966), *языковой шок* (Смолли, 1963) и *ролевой шок* (Бирнесс, 1966).

Представление о структуре понятия *адаптация* можно получить и из описания вопросника одной из стандартных американских методик исследования адаптированности студентов: “Student adaptation to College Questionnaire” (SACQ) (Backer, Syrik, 1989; Abe, Talbot, Geelhoed, 1998).

Вопросник определяет:

- академическую адаптированность (academic adjustment);
- социальную адаптированность (social adjustment);
- личностно-эмоциональную адаптированность (personal-emotional adjustment);
- принятие студентами данного учебного заведения (institutional attachment).

Итак, с нашей точки зрения, адаптация – это процесс и результат установления определенного соответствия личности с новой социальной средой. Процесс адаптации личности сложен по структуре и представляет собой взаимодействие различных видов адаптации.

Процесс адаптации иностранных студентов в иноязычном социуме весьма сложен и включает несколько видов: психологическую, социально-психологическую, этнопсихологическую, культурную, биологическую, физиологическую и др. Каждый её вид определяется деятельностью индивида и имеет сложную структуру. Так, социально-психологическая адаптация включает социальную, формальную и коммуникативную адаптацию. Трудно провести границу между видами адаптации. Все они тесно связаны с преодолением этнического, культурного и языкового барьера.

Все виды адаптации проявляются одновременно и являются барьерами как в познавательной и общественно-политической, так и в коммуникативной деятельности. Все они сопряжены с затратами интеллектуальных, психических и физических сил.

Нами представлена схема различных видов адаптации [1, с. 24], при составлении которой использовались два основополагающих принципа:

- принцип интернационализации терминологии в области международного образования;

– принцип родового понятия при учёте видовых параметров. Например, ближайшим родовым понятием для социокультурной, межкультурной и кросскультурной адаптации являются культурная адаптация, и т. д.

При этом мы учитывали, что каждый из названных видов адаптации не существует сам по себе, т. е. изолированно, а рассматривается в системе с другими видами, поскольку адаптация – это основное понятие во всех нижеприведенных видах.

Психологическая адаптация определяется активностью личности и выступает как единство аккомодации (усвоение правил среды) и ассимиляции (преобразование среды). Одно из важнейших направлений изучения данной проблемы – определение социально-психологической адаптации личности в новой социально-культурной среде. Социально-психологическая адаптация личности рассматривается как процесс психологического равновесия личности с собой, окружающим миром и той социальной средой, в которую она попадает.

В зарубежной литературе проблемы адаптации иностранных студентов рассматриваются в контексте их индивидуальной адаптации к культурным влияниям другой страны. При этом акцент делается на проблему «вхождения» иностранного студента в иную культуру, для чего необходима адаптация его и как студента, и как молодого человека, и как представителя своей страны.

Наиболее общими проблемами студентов, по мнению зарубежных исследователей, являются: утверждение своей индивидуальности, определение своего места в жизни, удовлетворение своих потребностей.

Специфические проблемы иностранных студентов – использование их зарубежного опыта при возвращении на родину, этническая роль и национальный статус страны, из которой прибыл студент.

В отечественной литературе последних лет рассмотрена адаптация иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в вузе, вскрыты трудности адаптации иностранных студентов к учебному процессу в отдельных регионах, проведен анализ адаптационных трудностей студентов предвузовской подготовки и младших курсов вуза, представлены ас-

пекты психолого-педагогической и дидактической адаптации иностранных студентов к вузу.

Проблемам адаптации личности в иноязычном социуме к новой социокультурной и социопедагогической среде посвящен ряд монографий [1, 8, 12].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Арсеньев Д.Г., Иванова М.А., Зинковский А.В.** Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб., 2003. 160 с.
2. **Бекмаханова К.Е.** Проблема психологической адаптации студентов. Алма-Ата, 1983.
3. **Витгенберг Е.В.** Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям: автореф. дис. ... канд. психолог. наук. СПб., 1995. 16 с.
4. **Иванова М.А., Титкова Н.А.** Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе / СПб., НПО ЦКТИ, 1993. 62 с.
5. **Иванова М.А., Трусов В.П., Шаглина Н.Д.** Межкультурное взаимодействие и адаптация иностранных учащихся // Проблемы подготовки национальных кадров для зарубежных стран: Матер. междунар. совещания-семинара деканов подготовительных факультетов 3–7 дек. 1990. Л., 1991. С. 24–25.
6. **Иванова М.А.** Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. СПб., 2000.
7. **Стефаненко Т.** Этнопсихология // Учебник для высших учебных заведений / Институт психологии РАН “Академический проект”. М., 1999. 320 с.
8. **Сурыгин А.И.** Дидактический процесс обучения иностранных студентов. СПб., 2000.
9. **Шаглина Л.Д.** Учебная мотивация студентов из развивающихся стран на начальном этапе обучения в советском вузе: Автореф. дис. ...канд. педагог. наук. Л., 1987. 16 с.
10. **Ширяева И.В.** Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе: Дис. ...канд. психолог. наук. Л., 1980. 176 с.
11. **Шпет Г.Г.** Введение в этническую психологию // Шпет Г.Г. Психология социального бытия. Воронеж: МОДЕК, 1996. С. 261–372.
12. **Щуревич Г.А., Зинковский А.В., Пономарев Н.И.** Адаптация молодежи к высшей школе. СПб., 1994. 226 с.

М.А. Иванова, Н.Д. Шаглина, И.Ю. Смелкова

Академическая адаптация китайских студентов к высшей школе России

Для успешного и эффективного обучения иностранных студентов в вузах России необходимо прежде всего «познать» этих студентов и создать максимум условий для их успешной адаптации в новых жизненных условиях.

Успешная адаптация иностранных студентов к высшей школе России предполагает достижения психологического равновесия на эмоциональном, информационно-познавательном, коммуникативном и поведенческом уровнях в кратчайшие сроки, используя наиболее эффективные и целесообразные пути адаптации [3, с.75].

Действительно, обучение за рубежом начинается для иностранных учащихся с периода острых адаптационных процессов, характеризующихся значительным напряжением всех систем организма. Установлены влияние уровня адаптированности на учебную успешность иностранных учащихся и возможность целенаправленного управления процессом адаптации путём формирования адекватной системы учебной мотивации [Шаглина, 1987; Трусов, Шаглина, 1989], путём организованной системы педагогических воздействий, направленных на создание благоприятного психологического климата [Иванова, Титкова, 1993], путём формирования общих учебных умений и их адекватной самооценки [Изотова, 1985], путём вовлечения иностранных учащихся в активные занятия спортом [Зинковский, 1996]. Эффективность учебного процесса во многом зависит от уровня адаптированности личности учащегося и существуют резервы повышения эффективности учебного процесса на основе учёта уровня социально-психологической адаптированности [Иванова, Титкова, 1993] [6, с.146].

За последние 40 лет в мире проведены широкомасштабные исследования проблемы адаптации иностранных учащихся, изучены региональные особенности этого процесса. При этом особенности адаптации китайских студентов изучались недостаточно, что было обусловлено сравнительно небольшим числом китайских студентов в вузах других стран. В последние десятилетия это число резко возросло и проблема изучения адаптационных особенностей китайских студентов представляет несомненный интерес.

Исследователи адаптации иностранных учащихся выделяют, в основном, три группы адаптационных проблем:

- академические, т.е. связанные с учебным процессом;
- персональные, связанные с особенностями личности;
- проблемы социокультурного взаимодействия.

В данной работе мы хотим остановиться на первой группе проблем, которая играет очень важную роль в процессе адаптации и представляет особый интерес для педагогического исследования, тогда как две другие лежат в социально-психологической сфере.

Среди академических аспектов адаптации выделяют прежде всего те, которые связаны с *языковыми* проблемами. Кроме того рассматривают проблемы, связанные с *неадекватностью* предыдущей подготовки, неадекватностью учебной или профессиональной направленности, а также проблемы *адаптации к новой педагогической системе*, её структурным и функциональным компонентам.

В 1983 г. патриарх реформ в Китае Дэн Сяопин провозгласил: «Образование должно служить целям модернизации, быть открытым внешнему миру и обращено в будущее».

Китай входит в первую пятёрку стран, которые наиболее активно направляют своих граждан на учёбу в зарубежные страны. В 2000 г. число китайских юношей и девушек, обучавшихся в зарубежных вузах, превысило 100 тысяч человек.

В этой связи возникает интерес исследователей к обучению китайских студентов в вузах России, включающий широкий круг вопросов. Безусловно, система образования в Китае накладывает отпечаток на получение высшего образования китайских студентов в России. Ещё до недавнего

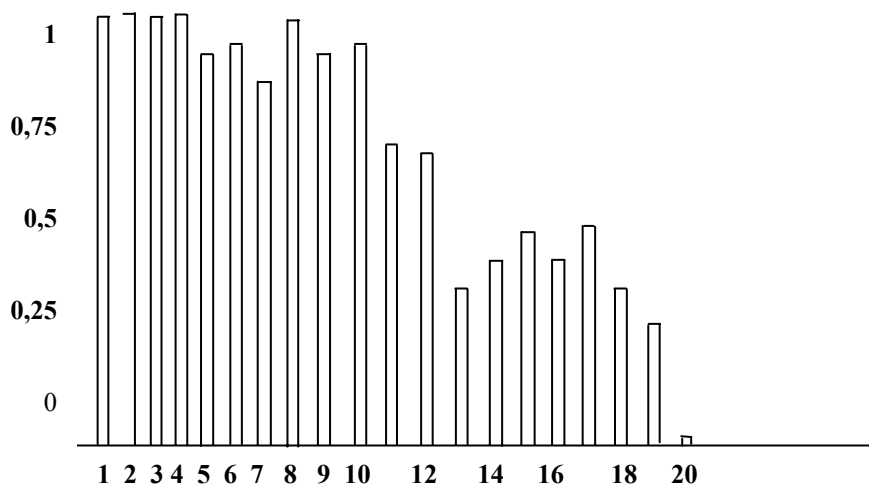
времени вузы нашей страны имели большие трудности в «расшифровке» китайских документов о среднем образовании в Китае. Неоценимую помощь оказали в этом вопросе исследователи Центра международного образования МГУ им. М.В. Ломоносова А.А. Коропченко и М.Н. Житникова, внёсшие большой вклад в анализ систем образования Китайской народной республики и китайских документов об образовании [5].

Закон Китайской народной республики об обязательном образовании устанавливает, что государство осуществляет обязательное девятилетнее образование только около 50% выпускников неполной средней школы. Успешно сдавшие вступительные экзамены продолжают обучение в средних школах высшей ступени. Результаты выпускных экзаменов – обязательное условие для допуска к вступительным экзаменам в университеты [5].

Возникает вопрос, каким образом в вузы России поступают китайские студенты, имеющие уровень подготовки 9 классов российской средней школы? Мы использовали метод анализа учебных документов (учебники старших классов китайской школы) для определения потенциального уровня математических знаний китайских учащихся, а для получения информации о реальном уровне подготовки учащихся – метод вступительного тестирования.

Представление о содержании обучения даёт анализ учебников математики для 10–12 классов китайской школы. По сравнению с современными российскими учебниками в них представлены: комплексные числа (дополнительно); метод математической индукции, комбинаторика и бином Ньютона, больше внимания уделено доказательству неравенств. Вместе с тем, некоторые разделы российской программы помечены в китайских учебниках как необязательные (например, решение систем трёх линейных уравнений методом определителей, свойства определителей третьего порядка; обратные тригонометрические функции и, следовательно, тригонометрические уравнения; производная). Интересно, что понятия предела последовательности и функции в китайской школе изучают. Завершает китайский учебник раздел по теории вероятностей, являющийся, впрочем, необязательным для изучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ТЕСТИРОВАНИЯ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ



Для определения актуального уровня математической подготовки китайских студентов мы использовали тесты, которые содержат 20 заданий из различных разделов школьного курса математики. Результаты тестирования около 70 китайских студентов позволяют определить области сильной и слабой математической подготовки. На гистограмме видно, что китайские учащиеся хорошо (>75% правильных ответов) владеют арифметикой (техника счёта и понятия пропорции и процентов), выполняют элементарные тождественные преобразования и решают линейные уравнения и их системы, квадратные уравнения. Удовлетворительно (>50% правильных ответов) выполняют более сложные тождественные преобразования алгебраических выражений, владеют начальными понятиями аналитической геометрии (написать уравнение прямой по графику, найти расстояние между двумя точками). Слабые знания (>25% правильных ответов) демонстрируют в области тождественных преобразований иррациональных выражений, в области тригонометрии, решения дробно-рациональных и показательных неравенств. Допускают существенные ошибки при решении логарифмических уравнений, не умеют вычислять производные (<25% правильных ответов). Полученные результаты показывают, что средний уровень математической подготовки китайских учащихся соответствует 9 классам российской школы, материалом 10–11 классов они владеют слабо.

Таким образом, вступительное тестирование учащихся и результаты анализа содержания обучения математике в старших классах китайской школы позволяют внести необходимые коррективы в календарно-тематические планы на основе учёта национально-культурных дидактических традиций китайской школы в области математической подготовки. Средний уровень подготовки китайских учащихся по математике соответствует 9 классам российской школы, поэтому во время предвузовского обучения им необходимо изучать не только русский язык, но и курс математики и, по видимому, других общенаучных дисциплин.

Проведённый анализ потенциальной (что должны знать) и актуальной (что знают) математической подготовки китайских студентов предвузовской подготовки показывает, что уровень математических знаний, демонстрируемых китайскими абитуриентами, недостаточно высок. Восполнение недостающих математических знаний следует компенсировать на неродном языке в новой педагогической системе.

Следующей проблемой для китайских студентов является изучение русского языка. Основной трудностью на начальном этапе обучения китайских студентов является отсутствие языка-посредника. Поэтому в процессе обучения мы опирались на разработанные кафедрой математики совместно с кафедрой русского языка способы презентации учебной информации, которые учитывают специфику китайского языка (его фонетические и грамматические особенности, иероглифический тип китайской письменности, существенно отличный от фонетического типа и пр.)

На этапе предвузовской подготовки русский язык на занятиях по общеобразовательным дисциплинам является не только средством обучения, но и объектом изучения в процессе формирования всех видов речевой деятельности: чтения, слушания, говорения и письма. Для усвоения новой лексики студент должен научиться воспринимать её на слух, понимать, произносить, читать, корректно употреблять в устной и письменной формах речи.

Язык математики содержит большое число формул, символов, знаков, графиков, схем, таблиц и т.д. Однако перевод этой знаковой системы в языковой код, т.е. употребление терминов и общенаучной лексики, обо-

значающей то или иное математическое понятие, в продуктивной речи вызывает у иностранных студентов большие затруднения.

Одним из эффективных способов обучения общенаучной лексике является опора на родной язык студентов, систему которого должен представлять преподаватель, чтобы учесть сходства/различия родного языка студентов и русского языка в разработке системы заданий, направленной на усвоение студентами лексики и её активизацию.

Поскольку при работе с китайскими студентами язык-посредник отсутствует, представляется целесообразным провести самое общее сопоставление основных характеристик русского и китайского языков, которое поможет преподавателям понять причины тех трудностей, которые испытывают китайские студенты при изучении общенаучной и математической лексики, и учесть их в своей практической деятельности.

Трудности в восприятии новых лексических единиц и их произношении китайскими студентами связаны с *фонетическими особенностями* китайского языка, который отличается от русского большим количеством аффрикат, отсутствием различия по глухости/звонкости, отсутствием смягчения согласных; заменами одного звука другим в зависимости от позиции в слове и т.д. При введении новой лексики преподавателю необходимо знать эти различия и уделять внимание произношению студентами новых лексических единиц.

При введении новой лексики следует иметь в виду, что в условиях многонациональной учебной группы при проговаривании некоторых математических терминов хором (например, слова «делитель») ошибки китайских студентов могут ускользнуть от внимания преподавателя. Говоря о фонетических особенностях, заметим, что тон речи в китайском языке так же важен, как и звуковой состав слова. В зависимости от тона слово может иметь различные значения, поэтому эмоциональная окрашенность речи преподавателя может вызвать дополнительные затруднения у студентов при восприятии слова или фразы.

Среди *грамматических особенностей* китайского языка прежде всего следует отметить отсутствие в большинстве случаев *морфологических* признаков различных частей речи. *Существительные* не различаются по

родам, не изменяются по числам, не склоняются по падежам; род при необходимости выражается лексически (мужчина-студент). *Прилагательные* не изменяются по родам, числам и падежам, не имеют степеней сравнения.

Глагол в китайском языке не изменяется по числам и родам, не спрягается по лицам.

Эти особенности следует учитывать при введении новой лексики китайским студентам. При работе с китайскими студентами целесообразно для каждого существительного указывать род (обычно мы указываем род только в случае, если существительное оканчивается мягким знаком); прилагательные записывать в форме мужского рода с указанием в скобках окончаний для женского и среднего родов; при введении глагола необходимо давать его не только в неопределенной форме (лице, числе), но и в той форме, которая является типичной при употреблении данного глагола в математике.

Поскольку в китайском языке строго определенный порядок слов, с наиболее распространенной формой «подлежащее – сказуемое – дополнение», преподаватель должен объяснить студентам порядок слов в русском языке и показать закономерности порядка слов в вопросительных предложениях, в которых вопросительное слово стоит на первом месте.

Основные трудности у китайских студентов при *записи и чтении слов* обусловлены существенными различиями в китайской и русской письменностях. Русская письменность относится к фонетическому типу, тогда как китайская – к идеографическому или иероглифическому типу, когда знаки служат для записи речевых единиц без связи с их звучанием. Методический вывод из сопоставления типов письменности китайского и русского языков заключается в том, что с самого первого занятия студенты должны выполнять задания, направленные на отработку техники чтения и письма.

Таким образом, при обучении китайских студентов математической лексике следует учитывать особенности китайского языка, поскольку неправильно усвоенное или непонятое слово приводит к непониманию математического понятия. Поэтому при введении математической лексики с

особой актуальностью возникает вопрос о необходимости использования различных способов семантизации.

Такой подход был реализован при создании толкового русско-китайского словаря математических терминов, в котором реализован принцип образного подхода к обучению математике и русскому языку на основе универсальной знаковой системы [4]. В основу этой работы положен многолетний опыт работы с китайскими студентами в ИМОП СПбГПУ и МГТУ «Станкин». При подготовке словаря использованы «Словарь математических терминов» (1999 г.), созданный в ИМОП СПбГПУ и «Лексический минимум математических терминов» (2-е изд., 2002 г.) МГТУ «Станкин».

Основным методическим принципом словаря является использование математической знаковой системы в качестве своеобразного языка посредника при обучении китайских студентов на русском языке как иностранном. Словарь включает около 450 слов и словосочетаний, используемых в курсе математики на этапе предвузовской подготовки и на последующих этапах обучения студентов в вузе. Использование словаря китайскими студентами намного облегчает усвоение ими учебного материала на неродном языке, вызывает интерес к изучению не только математики, но и русского языка.

Процесс адаптации китайских студентов предвузовской подготовки к высшей школе России проходит через множество трудностей, преодоление которых возможно при построении системы отношений ко всем компонентам педагогической системы «вуз» с учётом адаптированности студента как субъекта новой педагогической среды и объекта воздействия этой среды на него.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А.** Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: СПбГПУ, 2003. – 160с.
2. **Жаров В.К.** Развитие методов преподавания традиционной китайской математики. М.: «Янус-К», 2002.–159с.
3. **Иванова М.А.** Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. СПб.: Изд-во «Нестор», 2003, 9,5 п.л.

4. **Иванова М.А., Шаглина Н.Д., Гао Выйцянь, Жаров В.К.** Карманный минимальный словарь математических терминов. Русско-китайский словарь. М.: «Янус-К», 2003.–135с.

5. **Коропченко А.А., Житникова М.Н.** Материалы III международной конференции //Международное сотрудничество в образовании. Ч.1. СПб, 2002, с.43-50.

6. **Сурыгин А.И.** Дидактический аспект обучения иностранных учащихся. СПб.: Изд-во «Нестор», 2000.

Основные аспекты учебно-воспитательной работы куратора-русиста

Спецификой работы преподавателя кафедры русского языка Института международных образовательных программ СПбГПУ является, прежде всего, многоплановость его деятельности, которая заключается в совмещении функций преподавателя и функций куратора учебной группы. Основанием такого совмещения деятельности, как известно, является традиция обучения иностранных студентов на начальном этапе только русскому языку в объёме 28-32 часов в неделю, причём обучение происходит в небольших группах в условиях, как правило, поликультурной среды. Таким образом, преподаватель русского языка оказывается и учителем, и воспитателем, и носителем новой для студента культуры.

Курирование группы, состоящей из 8-10 человек, предполагает решение целого ряда задач: от создания психологически комфортного климата в коллективе студентов-иностранцев до соблюдения индивидуально-личностных интересов всех обучаемых.

Задачи учебно-воспитательной работы, которые ставит перед собой кафедра русского языка, включают:

- 1) помощь иностранным студентам в адаптации к новым языковым, культурным и социальным условиям жизни в России;
- 2) ознакомление иностранных студентов с историей, культурой, традициями России и Санкт-Петербурга; приобщение студентов к духовным ценностям русской культуры;
- 3) повышение интереса у студентов к русскому языку и к лучшим культурным традициям России;
- 4) расширение возможностей диалога культур и улучшение межкультурной коммуникации;
- 5) нравственное и этическое воспитание иностранных студентов.

На начальном этапе обучения проблема успешной адаптации иностранных студентов к новой культурной и социальной среде выходит на первый план. Студенты оказываются изолированными от привычной среды, от семьи, ощущают дискомфорт, переживают культурный шок. Не следует забывать также и о проблеме адаптации к климату. Поскольку большая часть студентов-иностранцев прибывает из стран с тёплым климатом, они с большим трудом адаптируются к «холодному, тёмному сезону».

Подготовительный период, предшествующий основному этапу обучения в новой стране, в российском вузе, является важным, а порой и определяющим этапом в жизни любого иностранного студента. Ведь именно в этот период студенту впервые приходится сталкиваться с межкультурными различиями и преодолеть языковой барьер. В этом случае русский язык является для иностранного студента не только объектом изучения, но и средством обучения будущей специальности и, не в последнюю очередь, средством адаптации к новым культурным и социальным условиям жизни.

Немаловажную роль в плане адаптации в данный период играет личность преподавателя-русиста. В реальной ситуации именно он становится для студента в одном лице и преподавателем, готовым помочь преодолеть языковой барьер, и человеком, готовым снять напряжение, неизбежно возникающее в условиях поликультурной среды. А главное – носителем той культуры, которая пока ещё незнакома иностранному студенту и разобраться в которой без помощи преподавателя студенту часто не под силу.

В связи с изложенным, в плане учебно-воспитательной работы кафедры русского языка предусмотрено проведение ряда бесед, направленных на ознакомление иностранных студентов с правилами проживания в общежитии, с правилами обучения в вузе, а также на предупреждение трудностей, с которыми может столкнуться любой иностранец, находясь за границей. Преподавателями кафедры составлены тексты для бесед «Учебный год в ИМОП», «Советы иностранному студенту в Санкт-Петербурге». Материалы бесед включают вопросы хранения денег, документов, вопросы передвижения по городу, пользования транспортом, знакомства с людьми, поведения в общественных местах и др.

На начальном этапе учебный процесс тесно переплетается с воспитательным. При этом не следует забывать, что иностранные студенты приезжают в Россию, как правило, из стран с традиционно иной системой организации учебно-воспитательной работы. Реалии российской действительности резко отличаются от культуры, носителями которой являются иностранные студенты. Они оказываются изолированными от привычной социокультурной среды со своей национальной этикой общения, религиозно-конфессиональной принадлежностью, со своим менталитетом, особенностями поведения, присущими определённому этносу.

Степень различия систем русского языка и родного языка студента также играет немаловажную роль в процессе адаптации иностранного студента. Например, для студента-носителя арабского языка русский язык не представляет большой трудности, хотя сами по себе языковые системы очень далеки друг от друга. Но их объединяет синтетический строй языка, наличие падежных форм, которые отсутствуют, к примеру, в китайском языке, аналитический строй которого в сравнении с русским служит фактором отрицательной интерференции и вызывает большие трудности у студентов из КНР.

Важным фактором духовного порядка в процессе адаптации к российской культурной среде является религиозно-конфессиональная принадлежность иностранных студентов. Следует отметить, что по сравнению с приверженцами неправославного христианства приверженцы ислама и буддизма более болезненно переживают свой отрыв от религиозных обрядов и традиций. Родной язык, приверженность традиционной государственной религии, а также общепринятым в стране внутривластным идеям характеризуют уровень национального самосознания студента. Пренебрежение вышеупомянутыми факторами вызывает у иностранных студентов негативное отношение к окружающей их новой культуре. И наоборот, внимание к духовным ценностям культур, носителями которых являются иностранные студенты, вызывает у студентов оптимизм, эмоциональный подъём и живой интерес. Примером положительного влияния на иностранных студентов удачно организованного мероприятия межкультурного порядка может служить «Международный день родного языка»,

проведённый отделом внеучебной работы ИМОП 21 февраля 2005 года. Выставка, посвящённая защите языков, находящихся под охраной ЮНЕСКО, вызвала огромный интерес у всех иностранных студентов. Многие студенты принимали участие в подготовке выставки своей национальной секции. Сочинения студентов свидетельствуют о необходимости проведения подобных межкультурных акций, которые, с одной стороны, позволяют студенту в условиях инокультурной среды проявить своё национальное самосознание, а с другой стороны, познакомиться с иными культурами, в том числе, с русской. Роль преподавателя-русиста в данном мероприятии заключалась не в организации самой выставки, а в проведении предварительной работы, обеспечившей восприятие выставки (работа с лексико-грамматической темой «Сокровища мировой культуры») и в организации дискуссии, ведущей, в конечном счёте, к положительной оценке межкультурного общения, а также к снижению психологической напряжённости, характерной для любой поликультурной среды.

Отрицательным фактором в процессе адаптации иностранных студентов к российской среде является отсутствие свободного общения с носителями русского языка, русской культуры. К примеру, большинство китайских студентов, обучающихся по программе предвузовской подготовки, общается на русском языке лишь с преподавателями и дежурными по этажу в общежитии. Общение студентов в магазинах, в транспорте, в общежитии с российскими студентами сведено к минимуму.

Мероприятием, отчасти компенсирующим отсутствие свободного общения с носителями русского языка и одновременно ведущим к положительным результатам межкультурного общения, является объединённый урок русского языка «Давайте познакомимся!». Этот урок кафедра русского языка ежегодно проводит в конце этапа формирования учебных групп, то есть в ноябре, когда большинство студентов уже немного говорит по-русски и общение представителей разных национальностей происходит на понятном всем русском языке. Студенты собираются в актовом зале, знакомятся, знакомят друзей со своими преподавателями русского языка, читают стихи по-русски, поют русские песни, но при этом знакомят всех и со своим национальным искусством: поют песни на родном языке, танцуют

национальные танцы, играют на национальных музыкальных инструментах. Урок «Давайте познакомимся!» позволяет реализовать разные ориентации: русскую, российскую, поликультурную, мировую.

Процесс адаптации к новой культуре требует от иностранца больших усилий. Первую помощь при изучении правил поведения, присущих русской культуре, должны оказать преподаватели-русисты. В некоторых случаях преподаватели сами удивляются, как это студент может так бесцеремонно себя вести. Студент же порой и не подозревает о том, что ведёт себя неадекватно традициям русской культуры (громко разговаривает, зевает и т.п.). При проведении культурно-воспитательной работы преподаватели должны учитывать, что каждая культура имеет особую, присущую только ей форму воспитания. Следовательно, в педагогической работе необходимо учитывать фактор этнокультуры. На наш взгляд, хорошей, но забытой в настоящее время формой ознакомления преподавателей с культурами, представителями которых являются наши студенты, были лекции, с которыми выступали специалисты-этнографы, историки и филологи.

При проведении аудиторной и внеаудиторной работы преподаватели-кураторы должны учитывать не только этнокультурные, но и психологические особенности иностранных студентов, влиять на развитие личности студента, обогащать его сведениями об иной для него культуре. К примеру, тематика русского речевого этикета, которому обучают иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки, предполагает использование преподавателем-русистом как методов аудиторной, так и методов внеаудиторной работы. На занятиях по русскому языку студенты изучают темы речевого этикета: «Обращение», «Извинение», «Просьба», «Отказ», «Жалоба» и др. Параллельно преподаватель объясняет студентам и виды невербального этикета, что позволяет студенту иной культуры чувствовать себя комфортнее в общении с представителями русской культуры. Однако работа над этикетом общения не заканчивается на уроках русского языка. Она продолжается в секции «Русский речевой этикет» внеаудиторного мероприятия кафедры «День русского языка». Секция «Русский речевой этикет» ставит своей задачей обсуждение действий, которые обеспечивали бы адекватное поведение иностранца в условиях не-

родной для него русской культуры. При этом иностранцу не навязывают формы русского этикета общения, а в игровой форме, в неформальной обстановке его знакомят с определённым набором формул этикета. Студент может лишь со стороны наблюдать за речевым поведением преподавателей и других студентов или может сам принять участие в разыгрывании диалогов. Если студенту рассказать о последствиях неправильного использования вербального и невербального этикета, он с благодарностью учтёт информацию в своём дальнейшем поведении. Например, у русских не принято приветствовать друг друга несколько раз в течение дня. Иностранный студент в течение трёх часов общения с преподавателем может поприветствовать его трижды. В свою очередь, русский преподаватель, поприветствовав своего коллегу по ошибке во второй раз, спешит к «здравствуйте» добавить «ещё раз», дабы не обидеть коллегу.

Задачей преподавателей кафедры русского языка как кураторов учебных групп является не только ознакомление иностранных студентов с русской культурой, но и стимулирование интереса студентов к русскому языку, к лучшим духовным ценностям русской культуры.

Уже в первые дни пребывания в Санкт-Петербурге студентам демонстрируют видеofilмы о достопримечательностях города, проводят автобусные и пешеходные экскурсии на языке-посреднике. В «тёмный, холодный сезон», не вызывающий оптимизма у студента, организуют обзорную экскурсию в Эрмитаж. А позднее, по мере изучения лексических тем, предусмотренных программой по русскому языку, студентам предлагают экскурсии в Российский этнографический музей (к теме «Я живу и учусь в России»), в Русский музей, в Петропавловскую крепость (к теме «Санкт-Петербург»), а также посещение Мариинского и других театров.

Одним из главных путей адаптации иностранцев является ознакомление их с реалиями русской духовной культуры посредством русского языка. Если проведение экскурсий, посещение театров порой связано с использованием языка-посредника, то общефакультетское мероприятие «День русского языка» целиком базируется на использовании русского языка. В данном случае русский язык – это одновременно и цель, и средство ознакомления студентов с историей, культурой, традициями России и

Санкт-Петербурга, средство приобщения студентов к духовным ценностям русской культуры, к её лучшим традициям. При проведении данного мероприятия в работе преподавателя-русиста всецело отражается принцип взаимодействия различных сторон культуры, который не так давно появился в лингвокультурологии. В День русского языка во всех группах предвузовской подготовки отменяются традиционные занятия по всем предметам. Вместо них в зависимости от своих интересов студенты выбирают одну из секций: «Журналистика», «Русское народное искусство», «Весёлый час», «А.С. Пушкин», «Санкт-Петербург», «Русский речевой этикет», «Русская кухня». Если студенты выбирают секцию «Русское народное искусство», их знакомят с героями русских сказок, с русскими пословицами и произведениями прикладного искусства. Но если предметы русского прикладного искусства «Гжель», «Палех», «Хохлома», «Жостово» уникальны и являются визитной карточкой именно русского народного искусства, то устное народное творчество, как компонент русской духовной культуры, не столь однозначно. Существуют многочисленные научные исследования, посвящённые сюжетным соответствиям фольклорных произведений европейских и азиатских народов, доказывающие родство сюжетов как в жанре сказки, так и в жанре пословицы (хотя и в меньшей степени). Работа преподавателя-русиста со студентами в секции «Русское народное искусство», с одной стороны, призвана облегчить восприятие неродной русской культуры, а с другой стороны, продемонстрировать носителям иных культур универсальность моральных категорий всех народов планеты. День русского языка позволяет студентам, наиболее активно воспринимающим как положительные, так и отрицательные стороны деятельности преподавателей, критически оценить их вклад в организацию работы секции. Студенты, пожелавшие на один день стать журналистами, посетив секции, публикуют в специальном выпуске стенгазеты заметки, реализуя возможность высказать свои замечания. Как показывает опыт, студенты, выступавшие в роли журналистов, неоднократно высказывали довольно острые критические замечания.

Идея проведения подобных мероприятий заключается ещё и в том, чтобы положительно удивить студентов новым, необычным. Такая уста-

новка способствует включению в учебный процесс мотивирующих факторов.

Завершающим этапом внеаудиторной работы кафедры русского языка в рамках предвузовской подготовки является Олимпиада по русскому языку. В отличие от вышеупомянутых мероприятий учебно-воспитательной работы Олимпиада является внеаудиторным конкурсом, не предполагающим обязательного участия всех студентов. Этот фактор сам по себе является «моментом истины», ведь именно интерес к русскому языку и к новой культуре приводит студентов к участию в конкурсе.

Одним из конкурсов устного тура Олимпиады является конкурс «Страноведение». Результаты этого конкурса свидетельствуют о достаточно хороших знаниях и неплохом понимании студентами реалий русской духовной культуры. Кроме того, Олимпиада по русскому языку позволяет в условиях реальной коммуникации продемонстрировать знания и навыки, полученные студентами в течение года на занятиях по русскому языку.

Мероприятия учебно-воспитательной работы кафедры позволяют иностранным студентам приблизиться к пониманию лучших нравственных традиций России, повысить интерес к изучению русского языка, а также реализовать главные цели предвузовской подготовки: коммуникативную, образовательную и воспитательную. Кроме того, благодаря мероприятиям учебно-воспитательной работы к концу предвузовской подготовки у иностранных студентов заложены основы культурологической компетенции, что даёт им определенную уверенность в комфортном проживании в новой культурной и социальной среде.

ГЛАВА 4. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Г.И. Кутузова

Видеофильм как компонент мультимедийной технологии обучения на основе принципа междисциплинарных связей

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005.*

Под мультимедийной технологией обучения понимают «совокупность аппаратных и программных средств, которые обеспечивают восприятие человеком информации одновременно несколькими органами чувств, при этом информация предстаёт в наиболее привычных для человека формах: аудиоинформации (звуковой), видеоинформации, анимации (мультипликация, оживления)» [3, с. 167].

Методологической основой использования видео как компонента мультимедийной технологии является теория познания [10]. В структуре познания большая роль принадлежит наглядному образу, так как восприятия, представления и понятия рассматриваются как моменты одного познавательного процесса, в котором происходит взаимодействие первой и второй сигнальных систем, оживляющих друг друга и таким образом регулирующих познавательную деятельность каждого индивида [12]. В фор-

мировании наглядного образа, а затем и понятия, решающее значение имеет зрительное восприятие. Психологами установлено, что зрительный анализатор является мощным каналом, поскольку мозг человека имеет два-три миллиона нейронов (и только 600–700 тысяч слуховых) [1] и зрительный анализатор менее всего страдает от постоянных раздражителей. При восприятии информации на сенсорном уровне глаз принимает за секунду 3 млн. бит информации, а слух – только 20–50 тысяч. Из принятой информации на слух запоминается 7–15 бит информации в секунду, а посредством зрения – 25–30 бит в секунду, 80–90 % всей информации воспринимается через зрительный канал [6]. Экспериментально установлено, что зрительная система является для человека доминантной не только потому, что оптические системы превосходят все остальные в получении информации о внешнем мире, но и потому, что она играет роль внутреннего канала связи между всеми анализаторами и является органом – преобразователем сигналов.

Применение наглядности в обучении находит теоретическое обоснование в учении И.П. Павлова о взаимодействии первой и второй сигнальных систем [11]. Обе сигнальные системы работают во взаимодействии, только сочетание слова с наглядным образом создаёт в сознании прочные непосредственные связи между понятиями и реальными образами.

Элементы чувственного и логического в процессе познания переплетаются, их сочетания способствуют тому, что происходит процесс перекодирования изобразительной информации в вербальную.

При обучении иностранных студентов на русском языке как иностранном особенно важное значение приобретает взаимодействие образа и слова, момент перекодирования зрительной информации в вербальную, так как усвоенное через зрительный образ понятие должно ассоциироваться у иностранного студента со словом – термином, его обозначающим.

Положение о формировании второй сигнальной системы на основе первой, следовательно, о роли наглядного образа при формировании научного понятия нашло воплощение в теории поэтапного формирования умственных действий, в соответствии с которой на этапе ориентировочной основы действий большое значение приобретают внешние опоры для

совершения действия. В период интериоризации внешних действий наглядность выступает в роли опор, в период экстериоризации внутренних действий наглядность является источником информации [4, 13].

Роль наглядного образа при обучении на иностранном языке усиливается, даёт чувственные опоры для запечатления связи между языковыми знаками и объектами, а также для осуществления речевого действия по зрительно воспринимаемому содержанию. «Понимать иноязычную речь и говорить на иностранном языке всегда будет поэтому легче, если предмет, о котором приходится думать, и о котором говорят другие, будет находиться перед глазами и восприниматься зрительно» [2].

Таким образом, мультимедийная технология и видеофильм как её компонент с позиций теории познания приобретает особенно большое значение в современном образовательном и информационном пространстве.

Применительно к учебному процессу речь идёт о таком жанре видеофильмов, которые мы по аналогии с учебными кинофильмами называем *учебные информационно-познавательные видеофильмы*, выражающие научное содержание в наглядной дидактической форме.

Признаком учебности в информационно-познавательных видеофильмах является наличие в них такого наглядного материала, который позволяет использовать данный видеофильм или его части для раскрытия тех или иных задач учебного процесса и привести тематическое содержание занятия в соответствие с уровнем развития науки и техники.

Мы рассматриваем учебный информационно-познавательный видеофильм как специфическое дидактическое средство, моделирующее изучаемые явления, в котором речь и изображение подчиняются определённому методическому замыслу, а их синтез раскрывает содержание изучаемого явления. Объём учебного видеофильма определяется объёмом раскрываемой темы и специальной и языковой подготовкой зрителей – учащихся.

Особенностью видеофильмов и их преимуществом является динамичность изображения, власть над пространством и временем, рассмотрение явлений действительности в их развитии, наблюдение явлений, недоступных для непосредственного рассмотрения, создание обобщённо-

индивидуальных образов научных явлений, процессов, законов. Видеофильм может изображать всю сложность мира, делать ясными глубокие связи между явлениями, легко переносить действие в пространстве и времени.

В учебных информационно-познавательных видеофильмах явления, события представлены не в виде готовых фактов и решений, а в процессе их становления, что особенно важно для понимания понятия и содержания учебного материала.

Особенности учебных информационно-познавательных видеофильмов заключаются также в характере дикторского текста, так как это не стихийная, беспорядочная, полная случайных моментов речевая деятельность, а организованная, типизированная, строго согласованная с требованиями языка данной науки и реальными условиями обучения учебная речевая деятельность в естественной языковой среде.

При восприятии видеофильма обозначение словами воспринимаемых предметов ведёт к образованию временных нервных связей не только между предметами (их образами), но и между соответствующими им словами, что делает ассоциации более многообразными и облегчает запоминание.

Видеофильм обеспечивает предметное понимание при восприятии речи, которое лежит в основе возникновения образного представления о слышимом. Предметное понимание при восприятии ведёт к закрытию канала родного языка, что сокращает период опосредствованного владения русским языком.

Учащийся должен принять информацию в виде образа, а передать всю сложность изображенных в видеофильме явлений вербально, то есть видеофильм выступает в функции опоры формирования речевого действия. Широкие возможности обучения говорению вызваны ведущей ролью и избыточностью изображения, не охваченного словесным рядом.

Поскольку информация в видеофильме передаётся зрительным и слуховым рядами, важно выяснить оптимальное соотношение звука и изображения, которое зависит от этапа и цели включения данного учебного видеофильма в учебный процесс. По данным, полученным нами в экспе-

риментальном обучении, при введении новой темы целесообразно использование учебного видеофильма с идентичным или контрастным соотношением звука и изображения; при закреплении или повторении учебного материала допустимо и идентичное, и контрастное, и контрапунктное соотношение дикторского текста и зрительного ряда [8].

Информационно-познавательные видеофильмы представляют собой по жанру описание с элементами рассуждения и доказательства, в которых и дикторскому тексту, и зрительному ряду присущи все особенности научного текста.

Эффективность использования учебных информационно-познавательных видеофильмов заключается не только в том, что они благодаря синтезу слова и изображения способствуют оптимальному усвоению учащимися материала учебной дисциплины, но и в том, что видеофильмы оказывают огромное психологическое воздействие на зрителей – учащихся. К особенностям психологического воздействия учебных кинофильмов относятся:

- способность видеофильма управлять вниманием групповой аудитории и каждого учащегося;
- способность видеофильма влиять на увеличение прочности запоминания и объёма долговременной памяти;
- способность видеофильма оказывать эмоциональное воздействие и повышать мотивацию в обучении.

На современном этапе развития видеотехники эффективности использования видеофильмов в учебном процессе способствуют такие технические возможности, как:

- включение в зрительный ряд статичной наглядности и текстового материала;
- замена аудитивного студийного текста другим, соответствующим целям обучения и уровню познавательных возможностей учащихся;
- запись отдельных фрагментов видеофильма, иллюстрирующих разделы и темы изучаемого материала;
- использование стоп-кадров, повторов, возвратов, замедленной демонстрации, что позволяет фиксировать внимание студентов на важных

для учебных целей моментах, установить сиюминутную обратную связь, то есть видеофильм приобретает важное качество информационных технологий – интерактивность.

Для эффективного использования видеофильма в учебном процессе необходимо определить:

- адресат, то есть уровень образованности учащихся, которым адресован видеофильм;
- место создания видеофильма;
- целевую установку видеофильма.

Создано большое количество учебных информационно-познавательных видеофильмов, предназначенных для обучения как российских, так и иностранных студентов. По месту создания учебные информационно-познавательные видеофильмы можно подразделить:

- на студийные, то есть созданные профессиональными студиями и творческими коллективами;
- видеофильмы, созданные в лабораториях технических средств обучения учебных заведений или профессиональными студиями в содружестве с педагогическими коллективами.

Видеофильмы первой группы отличаются высоким уровнем технического исполнения, но они не всегда соответствуют целевой установке и не в полной мере отвечают уровню подготовленности учащихся по данной дисциплине или циклу дисциплин. Преимущество второй группы видеофильмов заключается в том, что в них строго соблюдаются дидактический замысел и конкретный адресат конкретного вуза, программы определённой дисциплины или цикла дисциплин.

Для обучения иностранных студентов русскому языку в учебно-научной сфере общения и общеобразовательным дисциплинам не существует студийных учебных информационно-познавательных видеофильмов; специально созданные видеофильмы и компьютерные программы с этой целевой установкой только начинают появляться.

Мы предлагаем два пути решения этой проблемы:

- использование учебных информационно-познавательных видеофильмов, созданных для российских учащихся;

– создание учебных информационно-познавательных видеофильмов для иностранных учащихся этапа предвузовской подготовки.

В методике преподавания русского языка как иностранного имеют место два понятия: аутентичные тексты и оригинальные тексты: под аутентичными текстами понимаются тексты, созданные для носителей языка, под оригинальными – учебные тексты, предназначенные учащимся, для которых русский язык является неродным.

Мы используем эти термины применительно к видеофильмам: под *аутентичными* учебными информационно-познавательными видеофильмами будем понимать видеофильмы, предназначенные учащимся-носителям русского языка, под *оригинальными* – специально созданные для обучения иностранных студентов.

Уровень владения иностранными студентами этапа предвузовской подготовки русским языком выдвигает особые требования к отбору аутентичных и созданию оригинальных учебных информационно-познавательных видеофильмов по общеобразовательным дисциплинам, к которым относятся:

- 1) соответствие тематики видеофильма учебной программе по общеобразовательной дисциплине;
- 2) соответствие дикторского текста уровню подготовки иностранных учащихся по русскому языку;
- 3) соотношение звука и изображения по принципу идентичности закадровой речи с изображением;
- 4) соответствие содержания видеофильма форме учебного занятия (лекции, практического занятия, лабораторной работы) [9].

1. Соответствие тематики видеофильма учебной программе по физике, химии, математике (соответствие количества и характера информации, содержащейся в фильме, количеству и качеству информации, которую способен усвоить учащийся на данном этапе).

Одним из требований, предъявляемых при отборе или создании видеофильма для занятий с иностранными студентами, является процесс согласования смысловой нагрузки видеофильма с познавательными возможностями учащихся.

Программы по физике, химии, математике определяют объём знаний, которым учащийся владеет на определённом этапе и которому соответствует содержание видеофильма, включённого в систему обучения общеобразовательным дисциплинам. На занятиях по русскому языку видеофильм используется после изучения изложенной в фильме темы на занятиях по общеобразовательным дисциплинам, то есть после введения понятий по данной общеобразовательной дисциплине.

2. Соответствие дикторского текста уровню подготовки иностранных учащихся по русскому языку (соответствие тематики видеофильма лексическому минимуму, языковым явлениям и коммуникативным ситуациям, типичным для занятий по общеобразовательным дисциплинам).

Уровень владения русским языком иностранными студентами, процесс становления речевых умений препятствует пониманию неадаптированного текста аутентичных видеофильмов. При адаптации дикторского текста необходимо учитывать языковые явления, речевые образцы, коммуникативные ситуации, изучаемые на данном этапе. Следовательно, в оригинальном дикторском тексте должны присутствовать все компоненты научного стиля, которыми владеет учащийся на определённом этапе [9].

3. Соотношение звука и изображения по принципу идентичности закадровой речи с изображением.

Использование учебных видеофильмов, специально не предназначенных для занятий с иностранными учащимися, требует особого рассмотрения слухо-зрительного синтеза. Обосновывая соответствующее целям обучения соотношение звука и изображения, мы опирались на исследования этой проблемы в области учебного кино.

В ходе опытного обучения нами установлено, что адекватному восприятию видеофильма способствует идентичное сочетание закадровой речи повествователя с изображением [8].

В видеофильмах с подобным соотношением звука и изображения нет «*изобразительного шума*» (термин Эйзенштейна), что уменьшает избыточность и создаёт условия для управления вниманием учащихся. Контрастное или контрапунктное соотношение речи и изображения вызывает затруднения у иностранных учащихся видеофильмы с таким соотношением

звука и изображения могут быть использованы в конце обучения иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки.

4. Соответствие содержания видеофильма форме учебного занятия по общеобразовательным дисциплинам.

Этот критерий определяет целевую установку использования видеофильма на занятиях по общеобразовательным дисциплинам:

– на лекции видеофильм выступает как источник информации для введения понятий и иллюстрации изучаемого материала;

– на практическом и лабораторном занятиях видеофильм выполняет функцию опоры для формирования предметных действий;

– на практических и лабораторных занятиях с иностранными студентами видеофильм является опорой при формировании предметно-речевых умений.

На занятиях по русскому языку эти же видеофильмы выступают в роли опоры при формировании навыков и развитии умений монологической речи на материале той или иной общеобразовательной дисциплины.

Отобранные по разработанным критериям аутентичные учебные видеофильмы адаптируются как на уровне зрительного ряда, так и на уровне дикторского текста. Адаптация зрительного ряда осуществляется путём редукции тех кадров, которые нарушают принцип идентичного соотношения зрительного и слухового ряда, но без потери существенно важной информации. При адаптации дикторского текста учитывается уровень владения студентами русским языком. На отобранный видеоряд записывается новый адаптированный дикторский текст.

Затем осуществляется методическое оснащение видеофильма, которое сводится к следующему: в ткань видеофильма вводится ведущий, который:

– даёт студентам информацию о содержании видеофильма;

– вводит новые для студентов лексические единицы: термины и лексические нетерминологические единицы, соответствующие зрительному ряду видеофильма.

Семантизация этих лексических единиц осуществляется двумя способами:

- изображением на экране данного предмета, объекта, действия и словом, его обозначающим;
- переводом термина, обозначающего понятие, на иностранные языки.

Адаптированные таким образом аутентичные учебные информационно-познавательные видеофильмы отвечают задачам обучения иностранных студентов на основе принципа междисциплинарных связей.

По разработанным нами критериям созданы оригинальные учебные информационные видеофильмы, записанные в формате VHS, и соответствующие им компьютерные программы, предназначенные для занятий по русскому языку и общеобразовательным дисциплинам [5].

Приведем пример видеофильма из цикла «Лабораторный практикум по физике» по теме «Определение удельной теплоемкости».

Зрительный ряд демонстрирует приборы, действия с ними, ход выполнения лабораторной работы и последовательность выполнения математических операций для получения рабочей формулы и построения графиков по результатам выполненного эксперимента. В зрительный ряд включён также текстовый материал: названия приборов, формулировки законов, формулы. Такое сочетание статичной и движущейся наглядности и идентичного соотношения дикторского текста с видеорядом на занятиях по общеобразовательным дисциплинам позволяет студентам повторить теоретические сведения по данной теме, увидеть назначение каждого прибора и его название, понять ход выполнения лабораторной работы и усвоить стереотипные речевые действия, необходимые для описания опыта, увидеть процедуру выполнения математических операций для оценки результатов эксперимента [7].

На занятиях по русскому языку этот же видеофильм используется при работе над текстами типа *описание*, что даёт возможность закрепить грамматическую конструкцию, необходимую при описании опыта, выраженную глаголом совершенного вида будущего времени первого лица множественного числа: возьмём, нальём, взвесим, измерим, запишем, построим и т. п. На занятиях по русскому языку с использованием этого видеофильма целесообразно дать студентам задание прокомментировать не-

мой вариант видеофильма с целью активизации в речи необходимой лексики и грамматических явлений и формирования стереотипных речевых действий. В этом видеофильме реализуется принцип междисциплинарных связей:

– по линии физика – русский язык, что способствует формированию у студентов предметно-речевых умений;

– по линии физика – математика, что помогает студентам повторить/усвоить математический аппарат, необходимый для оформления результатов лабораторной работы;

– по линии физика – химия, что даёт возможность студентам понять и усвоить стереотипную структуру лабораторной работы и алгоритм её выполнения.

Обратим внимание, что эти видеофильмы и компьютерные программы построены по принципу идентичного соотношения зрительного и слухового рядов, при этом дикторский текст строго отвечает всем характеристикам учебно-научного текста.

По реализации принципа междисциплинарных связей и аутентичные, и оригинальные учебные видеофильмы мы разделили на три группы.

1. Видеофильмы, используемые на занятиях по общеобразовательной дисциплине и русскому языку: «Относительность механического движения и покоя» (физика – русский язык), «Открытие периодического закона» (химия – русский язык).

2. Видеофильмы, используемые на занятиях по общеобразовательным дисциплинам и русскому языку: «Изменение агрегатных состояний вещества» (физика – химия – русский язык).

3. Видеофильмы, используемые на занятиях по общеобразовательным дисциплинам: «Векторы» (математика – физика).

Методика работы с одним и тем же видеофильмом отличается на занятиях по общеобразовательным дисциплинам и русскому языку, что вызвано разной целевой установкой.

Цель видеозанятий по общеобразовательной дисциплине – ввести понятийный аппарат, объяснить содержание изучаемого материала, показать алгоритм выполнения предметных действий, то есть сформировать

предметные действия, предметно-речевые навыки и умения. Поэтому после просмотра видеофильма преподаватель задаёт вопросы, направленные на проверку понимания и усвоения содержания видеофильма.

Цель видеозанятий по русскому языку – развить умения устной монологической речи на материале информации, полученной при просмотре видеофильма.

В структуре видеофильма нами выделено три этапа:

- 1) подготовительный (этап предварительного снятия трудностей, установка);
- 2) демонстрация и восприятие видеофильма;
- 3) проверка понимания видеофильма, формирование предметных, предметно-речевых (на занятиях по общеобразовательным дисциплинам) и речевых (на занятиях по русскому языку) навыков и умений.

Этап предварительного снятия трудностей является частью всей системы обучения и, следовательно, неотделим от неё, органически с нею связан.

Цель этапа предварительного снятия трудностей – привести в соответствие языковую и смысловую информацию видеофильма с уровнем языковой и общеобразовательной подготовки учащихся, не снижая информационной насыщенности видеофильма.

На подготовительном этапе до видеозанятия определяется место видеофильма в системе обучения: устанавливается связь содержания видеофильма с изученным/изучаемым материалом по общеобразовательным дисциплинам, определяются междисциплинарные связи по линии русский язык – общеобразовательная дисциплина, непосредственно на видеозанятии демонстрируется первый фрагмент видеофильма, с помощью которого вводятся новые понятия и лексика, обозначающая эти понятия.

Второй этап: демонстрация видеофильма, восприятие видеофильма, развитие умений восприятия видеоинформации.

На этом этапе методически важным является решение вопроса о количестве предъявлений видеофильма, которое зависит от этапа обучения, типа видеофильма (учебный информационно-познавательный аутентичный/оригинальный), условий предъявления (наличие языковой среды).

Наше исследование показало, что на этапе предвузовской подготовки необходимо двукратное предъявление видеофильма, так как двукратное предъявление информационно-познавательных видеофильмов способствует возникновению прочных ассоциаций между словом и образом, что приводит к адекватному восприятию на всех уровнях информации, содержащейся в видеофильме.

На **третьем этапе** осуществляется проверка понимания видеофильма и формирование предметных, предметно-речевых (на занятиях по общеобразовательным дисциплинам) и речевых (на занятиях по русскому языку) навыков и умений.

При разработке системы упражнений мы исходим из того, что упражнения должны:

- отражать характер реально существующих в учебно-познавательной деятельности студентов навыков и умений;
- создавать проблемную ситуацию, в результате решения которой достигается формирование требуемого навыка или умения;
- активизировать речевую деятельность путём включения необходимых для усвоения единиц языка в разнообразные контексты.

На этом этапе учебные видеофильмы выступают как опора (ориентированная основа) действий и как источник информации.

Виды заданий на третьем этапе определяются целью видеозанятия и учебной дисциплиной.

На занятиях по общеобразовательным дисциплинам студентам предлагается:

- записать введённые в видеофильме термины;
- ответить на вопросы по содержанию видеофильма;
- передать содержание фрагмента видеофильма, демонстрирующего явление, закон и т. п.;
- объяснить, почему, как, что происходит...;
- передать новую информацию, полученную при просмотре видеофильма.

Таблица 1

**СИСТЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕО ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
ПРЕДМЕТНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

Учебные информационно-познавательные видеофильмы							
Дисциплина	Вид видеофильма	Критерии отбора (создания)	Вид соотношения зрительного ряда и дикторского текста	Функции	Цель использования	Время использования	Структура видеозанятия
Общеобразовательные дисциплины	1. Аутентичные. 2. Оригинальные.	1. Соответствие темы видеофильма программе по общеобразовательной дисциплине. 2. Соответствие дикторского текста программе по русскому языку. 3. Соответствие звука и изображения. 4. Соответствие содержания видеофильма форме учебного	1. Идентичное соотношение зрительного и слухового рядов. 2. Контрастное соотношение зрительного и слухового рядов (в конце ЭПП). 3. Контрастное соотношение зрительного и слухового рядов (в конце ЭПП).	1. Опора (ориентировочная основа) действий. 2. Источник информации.	Введение и закрепление понятийного аппарата, иллюстрация темы занятия. Формирование предметной компетентности. Контроль усвоения темы.	1. В начале изучения темы. 2. В конце изучения темы.	3 этапа 1. Подготовительный. 2. Демонстрация видеофильма, восприятие видеофильма. 3. Проверка понимания содержания видеофильма, формирование предметных и предметно-речевых навыков и умений.

		занятия.					
Русский язык	1. Аутентичные 2. Оригинальные	1. Соответствие темы видеофильма программе по общеобразовательной дисциплине. 2. Соответствие дикторского текста программе по русскому языку. 3. Соответствие звука и изображения.	1. Идентичное соотношение зрительного и слухового рядов. 2. Контрастное соотношение зрительного и слухового рядов (в конце ЭПП). 3. Контрапунктное соотношение зрительного и слухового рядов (в конце ЭПП).	1. Опора (ориентировочная основа) речевых действий. 2. Источник информации.	1. Формирование речевой компетентности. 2. Контроль усвоения темы.	В конце изучения темы.	3 этапа 1. Подготовительный. 2. Демонстрация видеофильма, восприятие видеофильма. 3. Проверка понимания содержания видеофильма, формирование речевых навыков и умений.

Отсроченная проверка усвоения полученной на видеозанятии информации осуществляется в виде: а) теста; б) выполнения предметно-речевых действий, например, лабораторной работы по алгоритму, представленному в видеофильме.

На занятиях по русскому языку система упражнений строится с учётом стадильности формирования навыков и умений (стадия предъявления материала, стадия имитации модели, стадия интенсивного повторения речевого образца в разнообразных условиях, стадия генерализации, стадия объединения нового материала с ранее изученным) и направлена на развитие умений монологической речи, заключительным заданием которой является создание собственного дикторского текста и комментирование немого варианта видеофильма.

Отсроченная проверка осуществляется в виде: а) теста; б) дикторского текста в письменной форме без опоры на видеофильм.

Изложенные основные положения использования видео как компонента мультимедийной технологии обучения иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки можно представить в обобщённом виде в табл. 1.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ананьев Б.Г.** Психология чувственного познания. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
2. **Беляев Б.В.** Очерки по психологии обучения иностранным языкам: Пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1965. 227 с.
3. **Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А.В., Кукушкин В.С., Сучков Г.В.** Педагогические технологии: Учеб. пособие для студентов педагогических специальностей. Ростов-н/Д.: изд. центр «Март», 2002. 320 с.
4. **Гальперин П.Я.** Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. Т. 1. М.: АПН СССР, 1959. С. 441–469.
5. **Дубровский В.В., Козлов М.М., Кутузова Г.И., Шапошников И.А.** Лабораторный практикум по физике. Видеофильмы / СПб., СПбГПУ. 1995.
6. **Зинченко В.П., Лурия А.П.** Предисловие к книге Р.Л. Грегори “Глаз и мозг”. М., 1970. С. 5–7.
7. **Козлов М.М., Кутузова Г.И., Шапошников И.А.** Система подготовки иностранных студентов этапа предвузовской подготовки к выполнению лабораторных работ по физике // Международное сотрудничество в образовании: Матер. IV междунар. науч.-практ. конф. Ч. II. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004. С. 209–212.
8. **Кутузова Г.И.** Обучение русской монологической речи нерусских на кинозанятии: Дис. канд. пед. наук. М.: 1980. 200 с.

9. **Кутузова Г.И.** Роль и место видеофильмов при обучении студентов этапа предвузовской подготовки общению в учебно-научной сфере: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1980. С. 31–34.

10. **Кутузова Г.И.** Методологические основы использования в учебном процессе вузов учебных информационно-познавательных видеофильмов // Современные технологии обучения “СТО – 2004”: Матер. X междунар. конф. Т. 2. СПб.: Изд-во ЛЭТИ, 2004. С. 63–64.

11. **Павлов И.П.** Полн. собр. соч. 2-е изд., доп. Т. 3, кн 2. М. – Л.: АПН СССР, 1951. 439 с.

12. **Славин А.В.** Наглядный образ в структуре познания. М.: Политиздат, 1971. 271 с.

13. **Талызина Н.Ф.** Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во МГУ, 1975. 343 с.

**В.М. Иванов, Т.И. Капитонова,
Н.И. Озерова, М.В. Панасюк**

Особенности проектирования обучающих дистанционных курсов неродного языка

*Перепечатано с разрешения редакции из журнала
«Научно-технические ведомости СПбГТУ» №2, 2005.*

Проектирование обучающих информационных порталов, содержащих учебно-методические материалы для обучения в дистанционном режиме, связано с решением ряда системных задач. Это положение достаточно рассмотрено в научной литературе, однако смысловой акцент в постановке вопроса смещён в сторону решения технических задач. Это вполне правомерно, но недостаточно, так как в образовательных проектах системной обработке подвергаются информационные поля, состоящие из разных, часто не соотносящихся друг с другом компонентов. Именно с этим связан поиск взаимной соотнесенности технического обеспечения и учебно-методических задач.

В этом плане интересен процесс создания и описания Дистанционного курса русского языка для иностранных студентов. Дистанционный курс русского языка для иностранных студентов создан в соответствии с Федеральной программой развития русского языка 2003–2007 годов и научной темой ИМОП по кафедре русского языка «Современные технологии обучения русскому языку как иностранному» (руководитель профессор Т.И. Капитонова, авторский коллектив: профессор В.М. Иванов, доцент Н.И. Озерова, старший преподаватель Т.И. Диодорова, старший преподаватель М.В. Панасюк, Д.Н. Балтруков).

Дистанционный курс русского языка для иностранных учащихся разработан и систематизирован как многоуровневый обучающий и информационный портал.

Размещённый в менеджере сервера ИМОП курс состоит из 8 уроков вводно-фонетического курса, 11 уроков элементарного курса и 8 уроков разговорного курса среднего уровня. В процессе разработки находится базовый курс русского языка для иностранных учащихся. В курсе реализованы современные подходы к обучению иностранцев русскому языку: коммуникативность, практическая направленность, включённость в общий контекст современной российской культуры с её новыми реалиями, ориентация на снятие трудностей, связанных с разницей в системе китайского и русского языков (национальная специфика методики).

Особенностью данного курса является его ориентация на заключительное прохождение тестирования в соответствии с требованиями Российской государственной системы тестирования общего владения русским языком как иностранным. Помимо собственно учебных материалов по русскому языку он включает дополнительные средства информационной и коммуникативной поддержки студентов FAQ, CHAT, FORUM.

Курс снабжен системой статистики результатов обучения: учащийся может узнать, насколько верно он выполнил задания, сравнить свои результаты с результатами других учащихся его виртуальной учебной группы, проанализировать свою результативность на протяжении всего курса. Если учащийся нуждается в повторном прохождении учебного курса, он может повторно выполнить задания, не повторяя при этом того, что уже сделано.

При создании сценария курса авторский коллектив был поставлен перед необходимостью соотнесения учебно-методических задач и технического воплощения целого ряда требований. При этом предполагалось провести систематизацию текстового обучающего контента по ряду направлений:

- в соответствии с методическими задачами;
- в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта;
- с целью создания систематического словаря;
- с целью соотнесения с техническими возможностями проекта;

– с целью адаптации его методической части для возможного быстрого электронного перевода методических рекомендаций на любой иностранный язык;

– с целью адаптации данного курса к использованию в китаеязычной аудитории (сопоставление языковой системы).

В процессе работы перед авторским коллективом возникла проблема разницы терминологического глоссария у представителей разных специальностей, которые принимали участие в проекте. Так, в техническом задании невозможно было использование многозначного слова *содержание*, так как при реализации задач программирования или налаживания навигации в сайте это слово практически теряло свое значение и вызывало непонимание. Например, один из разделов урока назывался *содержание урока*, что одновременно могло обозначать описание его структуры, отдельных тем каждого аспекта, общий объём контента (тексты урока, его упражнения, таблицы и так далее) или совпадать со значением синонима *оглавление*. Снятие языковых трудностей при межпрофессиональном общении привело к составлению самостоятельного раздела в техническом задании, в котором оказались систематизированы все структурные контентные элементы конкретного информационного портала, что в значительной степени позволило добиться однозначного понимания того, о чём идет речь в процессе технического воплощения учебно-методических задач.

Специфическим аспектом данной работы явилась и потребность соотношения в виртуальном пространстве приёмов поведения преподавателя на уроке (в данном случае приёмов, имитирующих присутствие преподавателя в виртуальном пространстве дистанционного урока) с техническими возможностями проекта, ориентированного на использование в режиме online. Так называемые тексты психологической поддержки должны были учитывать европейские стандарты и избегать нарушения правил общения, принятых в восточных странах.

Всё указанное выше составило абсолютно самостоятельный раздел технического задания данного проекта, который при продолжении работы предполагается к развитию, постоянному обновлению и усложнению. От того, как заложена основа проекта, его структурная база в содержательном

(контентном) плане, а также его программное обеспечение, зависит и его дальнейшее развитие. Это требовало особого внимания и вызывало целый ряд решений.

В связи с этим весь обучающий материал (текстовый контент) курса был формализован и представлен в виде **учебно-методических модулей и формантов**, которые поддерживают коммуникативную, тренировочно-обучающую, контролирующие-корректирующую, управленческую, информативную, стимулирующую и организационную функции, выполняемые персональным компьютером в данном проекте. **Учебно-методические модули**, то есть логические компоненты текстового контента, распределены по нескольким уровням в соответствии с присущими им функциями. Учебно-методическими модулями первого типа явились содержательные единицы, включающие тренировочно-обучающую, контрольно-корректирующую и справочную информацию. Это правила, таблицы, упражнения, диалоги, тексты для чтения и аудирования. Учебно-методическими модулями второго типа стали содержательные единицы, выполняющие коммуникативную, управленческую, стимулирующую и организационную функции. Это модули, симулирующие присутствие преподавателя: введения к урокам, резюме в конце уроков, рекомендации разного рода.

В результате контент в техническом задании был представлен следующим образом:

- 1) контент состоит из курсов (вводно-фонетический, элементарный, базовый и разговорный курс среднего уровня);
- 2) курсы состоят из уроков (уроки 1 – 8, ...);
- 3) уроки состоят из аспектов (фонетика, правила чтения, интонация, пишем диктанты, грамматика, этикет, читаем текст, игра «Кто это? Что это?», запомнить, что Вы узнали, словарь урока, Ваш результат, разговор, чтение, аудирование, письмо);
- 4) аспекты распадаются на стандартные наборы учебно-методических элементов, включающих: правило + таблица + пример (статичные элементы), тренировочные упражнения + контрольное упражне-

ние + дополнительные упражнения (тестовые элементы). Обобщённо это НЕ ТЕСТ и ТЕСТ.

С целью создания внятных атрибутов, которые помогали бы автоматически подвергать дизайну определенные учебно-методические блоки и подвергать программной обработке систему упражнений и заданий, в техническом описании введен термин *формант*, что соответствовало бы при отсутствии полисемии, т. е. многозначности, понятию 'название'. Формант – это формализованное название дидактических модулей. Формантами являются разнообразные названия и стандартизированные формулировки. Логическая структура контента зафиксирована в *формантах* (заголовках или названиях разных типов). Выделяются форманты нескольких уровней, например: курс русского языка для китайских учащихся, вводно-фонетический курс русского языка для китайских учащихся, элементарный курс русского языка для китайских учащихся, базовый курс русского языка для китайских учащихся; урок 1, урок 2, ..., урок 8, ..., фонетика, правила чтения, интонация, пишем диктанты, грамматика, этикет, *читаем* текст, игра «Кто это? Что это?»; запомнить, что Вы узнали, словарь урока, Ваш результат; разговор, чтение, аудирование, письмо; упражнения, контрольное упражнение, дополнительные упражнения и так далее. Форманты с первого по пятый уровень составляют дерево контента и основу навигации внутри контента. Формализация контентной части в процессе работы позволила добиться совпадения в понимании задач в техническом и учебно-методическом планах.

В состав контента включены адаптированные тексты для чтения и аудирования, диалоги, материалы страноведческого характера.

С технической стороны разработанная авторами проекта система дистанционного обучения включает следующие части:

- электронный учебник;
- систему тестов и упражнений;
- систему обмена информацией с преподавателем и другими учениками;
- систему управления информационным наполнением;
- интерфейс для работы преподавателя.

Все эти подсистемы строятся на базе Web-интерфейса как наиболее распространенного и стандартизованного во всемирной сети Интернет. Таким образом, сама система дистанционного обучения представляет собой Web-приложение. В качестве серверной платформы используются Apache, PHP, MySQL и ряд других открытых продуктов. Клиентская часть работает через браузер MS Internet Explorer 4.x или более новый. Электронный учебник имеет иерархическую структуру. Его текстовое содержимое и информация о структуре хранятся в реляционной базе данных под управлением MySQL.

Помимо форматированного текста система управления контентом позволяет использовать в учебных материалах изображение и звук, которые хранятся в виде файлов на Web-сервере. В учебник интегрируются различные интерактивные компоненты, такие, как система тестирования и средства коммуникаций.

Важной особенностью учебника является возможность построения учебных модулей, структура и последовательность которых определяет пути изучения материала.

Система тестов и упражнений включает большое количество шаблонов для построения заданий. При этом преподаватель просто выбирает тип теста и вносит его наполнение. Тесты разбиты на три основных типа – тренировочные, контрольные и дополнительные. Первый тип используется для самостоятельной работы студента, второй отвечает за определение уровня владения учебным материалом, а третий предлагается учащемуся в случае необходимости дополнительной практики.

Курс выполнен с учётом Государственного стандарта элементарного уровня владения русским языком как иностранным и предполагает в конце обучения сдачу и прохождение китайскими учащимися контрольного тестирования данного уровня.

Настоящий вариант универсального контента (то есть предназначенного для обучения студентов разных стран) адаптирован для студентов из Китая. Все учебные материалы переведены на китайский язык. Методика подачи обучающего материала ориентирована на сравнительно-сопоставительный анализ русских и китайских аналогов. Объём курса бо-

лее 1500 кадров, около 700 страниц текста формата А4. Курс установлен на сервере и доступен для опытной эксплуатации в компьютерных классах ИМОП для прохождения апробации в группах китайских учащихся, обучающихся на кафедре русского языка.

Вводно-фонетический и элементарный курсы рассчитаны на обучение русскому языку в Китае с дистанционного центра в ИМОП.

Проект получил развитие и поддержан грантом Министерства образования России за 2004 год на создание дистанционного курса русского языка для иностранных учащихся среднего уровня.

Помимо реализации основных задач проекта интересный результат дала попытка создания общего для таких проектов глоссария и привнесение в техническое задание системного описания структуры контента, которое в дальнейшем позволит осмысленно и без разночтений соотносить учебно-методические блоки с их техническим воплощением.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Garrison D.R., Anderson T.** E-learning in the 21st century: a framework for research and practice. RoutledgeFalmer, 2003.

2. **Moore, M.G., Anderson, W.G.** Handbook of distance education. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2003.

3. **Балтруков Д.Н., Глебовский А.Ю., Иванов В.М., Панасюк М.В.** Управление контентом интерактивного курса в системе дистанционного обучения иностранному языку // Телематика 2004: Труды междунар. науч.-метод. конф. / СПбГИТМО. СПб., 2004.

4. **Гультяев А.** Macromedia Authorware 6.0. разработка мультимедийных учебных курсов. СПб., 2002.

5. **Арсеньев Д.Г., Иванов В.М., Капитонова Т.И., Озерова Н.И.** Дистанционные технологии обучения иностранных граждан русскому языку // Высокие интеллектуальные технологии и качество образования и науки. СПб., 2004. С. 121–122.

6. **Кречман Д.** Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий (с CD-ROM). СПб., 2003.

7. Дистанционное обучение: Учеб. пособие для вузов / Под ред. Е.С. Полат. СПб., 1998.

8. **Иванов В.М., Капитонова Т.И., Озерова Н.И.** Новые технологии в обучении иностранных учащихся русскому языку: методические основы формализации обучающего контента // Международное сотрудничество в образовании: Матер. IV междунар. науч.-практ. конф. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004. С. 267–270.

9. Информационный портал english.language.ru.

10. **Капитонова Т.И., Озерова Н.И.** Концепция дистанционного мультимедийного курса русского языка для обучения китайских студентов // Русское слово в мировой

культуре: Матер. X конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. СПб.: Политехника, 2003. С. 137–141.

11. **Капитонова Т.И., Озерова Н.И.** Новые мультимедийные технологии технологии в дистанционном курсе русского языка для китайских учащихся // Международное образование. Итоги и перспективы: Матер. междунар. науч.-практ. конф. М.: Изд-во МГУ, 2004. С. 265–266.

12. На урок – в Интернет! Всероссийский конкурс “Дистанционный учитель года” / Под ред. А.В. Хуторского М., 2000. Метод. рекомендации по созданию курса дистанционного обучения через интернет. В. Канаво. www.curator.ru/method.

ГЛАВА 5. МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

**А.И. Сурыгин, О.В. Дорохова,
В.А. Долгополов**

Система управления качеством подготовки иностранных учащихся к обучению в вузе

Компонентами системы управления качеством образования должны быть подсистемы качества образовательных программ, однако такие компоненты в должной мере не разработаны. Любая успешно реализуемая в конкурентных условиях образовательная программа не может не иметь системы управления качеством. Тем не менее такая система может быть не осознана и, во всяком случае, не документирована надлежащим образом в соответствии с современными требованиями. Работа по формированию СМК (систем менеджмента качества) на всех уровнях (вуз, факультет, кафедра) представляется актуальной, так как, во-первых, позволяет осознать детальную структуру СМК и формализовать её, что несомненно идёт на пользу и «производителю», и потребителю программы. Во-вторых, эта работа позволяет обеспечить формальное подтверждение наличия СМК в вузе, на факультете, на кафедре.

В качестве примера рассмотрим процесс формализации системы управления качеством подготовки иностранных студентов к обучению в

вузе (предвузовской подготовки). Образовательная программа предвузовской подготовки иностранных студентов требует формирования СМК как на уровне факультета (образовательной программы), так и на уровне кафедр, поскольку в подготовке иностранных абитуриентов задействовано несколько кафедр. На уровне образовательной программы формирование СМК в основном сводится к моделированию процессов и разработке на основе моделей организационных и нормативных документов, методических рекомендаций, внутренних инструкций и шаблонов рабочих документов.

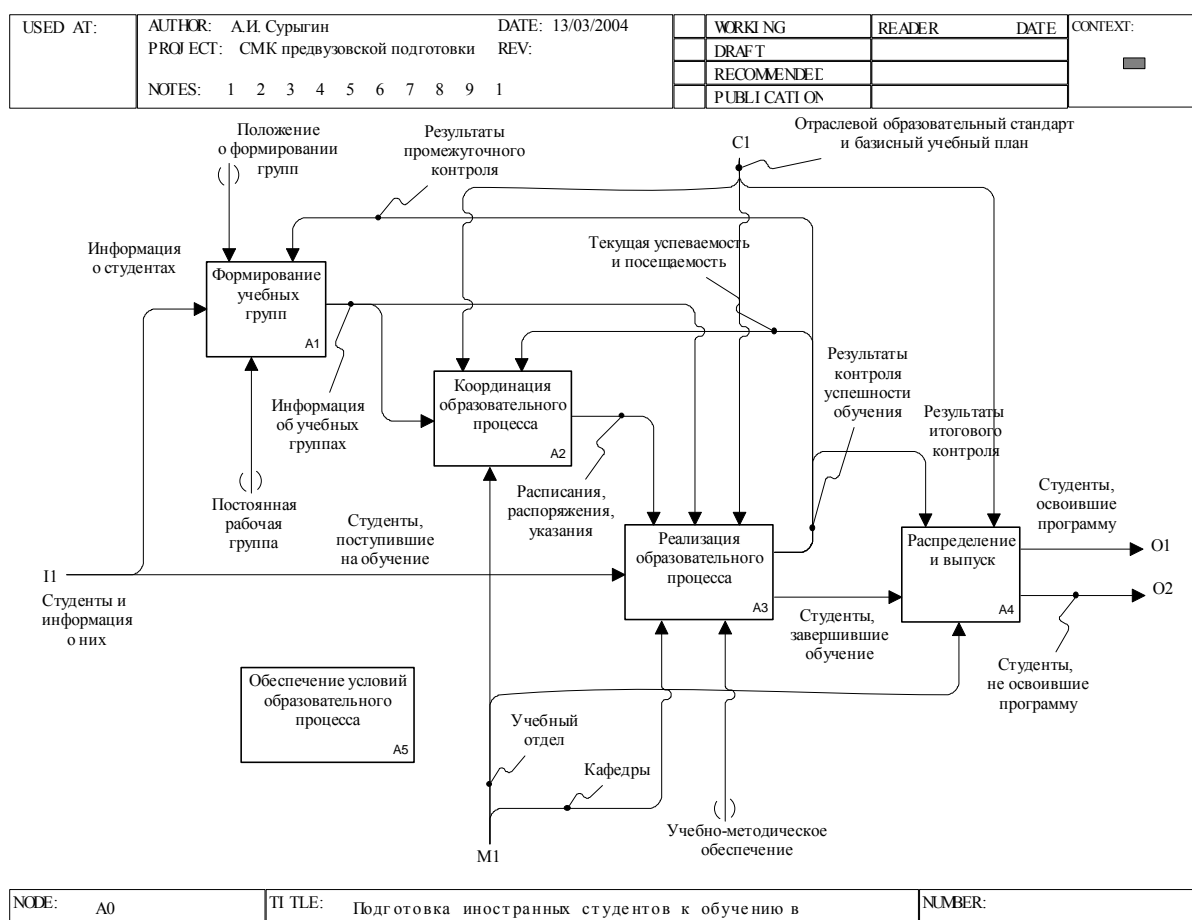


Рис. 1. Декомпозиция контекстной IDEF0-диаграммы функции «Подготовка иностранных студентов к обучению в вузе».

Современные системы менеджмента качества ориентированы на процессный подход (стандарт ИСО 9001:2000). Для построения системы качества предвузовской подготовки естественно рассматривать процесс обучения (образовательный процесс) в качестве главного. Декомпозиция

этого процесса по методике IDEF0 с целью формирования SMK позволяет выделить следующие основные подпроцессы (рис. 1):

- 1) формирование учебных групп;
- 2) координация образовательного процесса;
- 3) реализация образовательного процесса;
- 4) распределение и выпуск учащихся;

5) обеспечение условий образовательного процесса (качество жизни в общежитии, квалификация преподавателей, наличие и качество учебной литературы, облегчение адаптации: организация занятий спортом, организация психологического мониторинга, профориентационная работа).

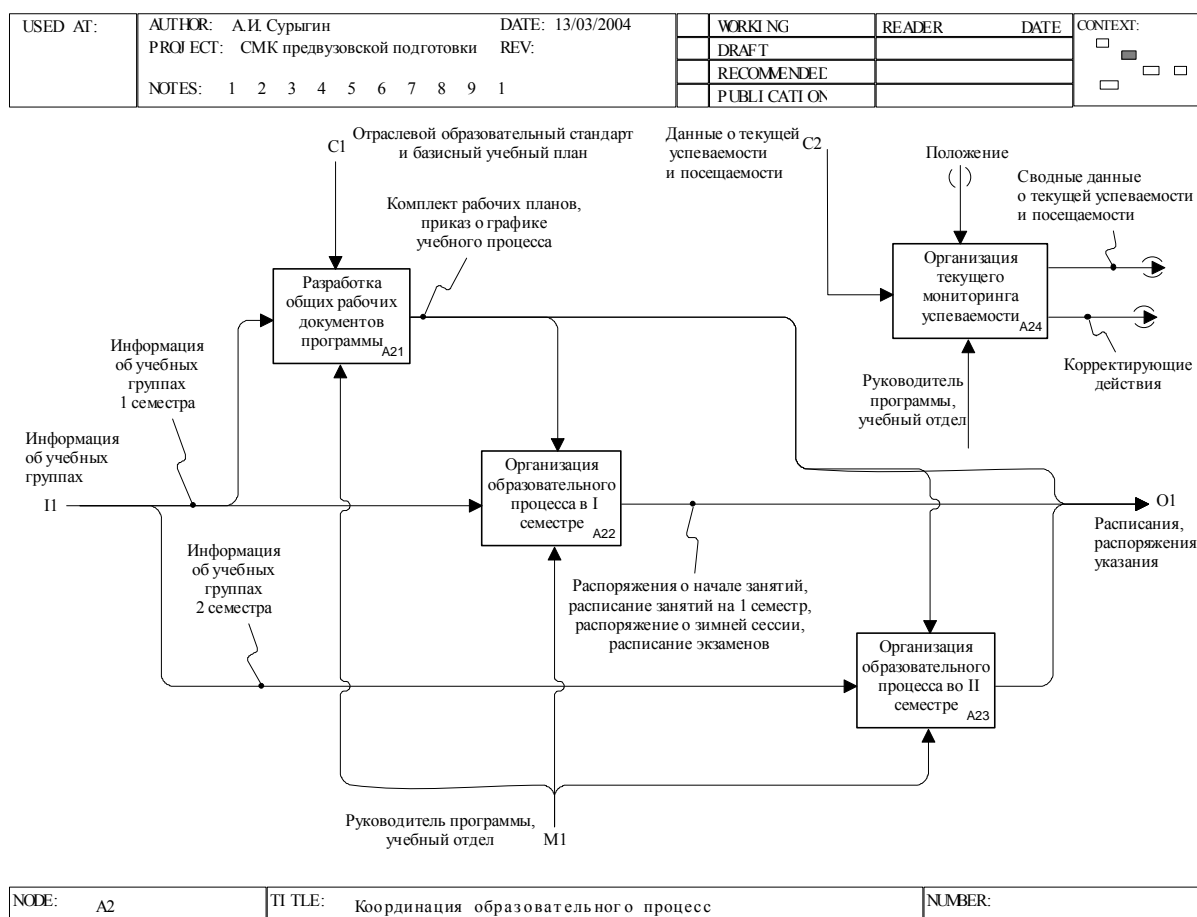


Рис. 2. Декомпозиция IDEF0-диаграммы функции A2 «Координация образовательного процесса».

Подпроцесс обеспечения условий обучения (позиция 5) в данной работе из рассмотрения исключён, поэтому на диаграмме рис. 1 он изображён отдельным блоком лишь для полноты модели.

Каждый из блоков диаграммы рис. 1 может быть при необходимости декомпозирован на более мелкие подпроцессы. Пример такой декомпозиции подпроцесса «Координация образовательного процесса» приведён на рис. 2. Из диаграммы видно, что его составляющими являются «Разработка общих рабочих документов программы»; «Организация образовательного процесса в I семестре»; «Организация образовательного процесса во II семестре»; «Организация текущего мониторинга успеваемости и посещаемости». Обособленное положение блока A24 на диаграмме говорит о том, что в данной версии модели процесс организации мониторинга не вполне удачно помещён в процесс координации обучения. При развитии модели ему должно быть найдено другое место.

Таким образом, любой процесс может быть смоделирован системой иерархически связанных диаграмм. Анализ модели (и сам процесс её построения) облегчает формирование СМК образовательной программы, так как позволяет достаточно полно определить ответственных за подпроцессы, выявить необходимые или недостающие документы, определить «точки» измерения характеристик качества и указать эти характеристики.

Так, для образовательной программы подготовки иностранных студентов в вуз можно указать следующие обобщённые измеряемые характеристики качества.

Измеряемые характеристики качества	Метод измерения
Соответствие образовательного процесса требованиям к реализации образовательной программы и базисному учебному плану	Экспертная оценка
Соответствие управляющих воздействий принятым нормам	Экспертная оценка
Успешность освоения программы учащимися	Мониторинг текущей успеваемости и посещаемости, промежуточные и итоговые испытания
Степень удовлетворённости студентов и вузов, принявших студентов	Анализ бесед, результатов анкетирования Анализ рекламаций, ответов на запросы
Качество проведения занятий, соответствие методическим рекомендациям по проведению различных видов занятий	Контрольные посещения (экспертная оценка)
Соответствие обеспеченности учебной литературой требованиям к реализации образовательной программы	Анализ обеспеченности на кафедрах, контроль обеспеченности со стороны методического управления

Качество адаптационных процессов	Анализ бесед со студентами, результатов анкетирования
Соответствие возможностей занятий спортом базисному учебному плану	Экспертная оценка

В результате анализа процесса предвузовской подготовки иностранных студентов методом структурно-функционального моделирования удаётся выявить недостающие звенья СМК. В частности, с точки зрения формализации СМК представляется необходимым:

- разработать положение о формировании учебных групп (в настоящее время этот процесс обеспечен только знаниями и опытом людей, его осуществляющих);
- «кодифицировать» типовые формы приказов и распоряжений по организации учебного процесса, повторяющиеся из года в год;
- разработать положение о текущем мониторинге успешности освоения образовательной программы;
- разработать эффективные формы выявления мнения потребителей о качестве образовательной программы.

**ПРЕДВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
в СПбГПУ**

Под ред. Д.Г. Арсеньева, О.В. Дороховой, А.И. Сурыгина

Лицензия ЛР 020593 от 07.08.97

Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции
ОК 005-93, т. 2; 95 3005 – учебная литература

Подписано в печать 18.05.2005. Формат 60×84/16.

Усл. печ. л. 10,75. Уч. изд. л. 10,75. Тираж 100. Заказ 272.

Отпечатано с готового оригинал-макета, предоставленного ИМОП СПбГПУ,
в типографии Издательства Политехнического университета.
195251, Санкт–Петербург, ул. Политехническая, 29.