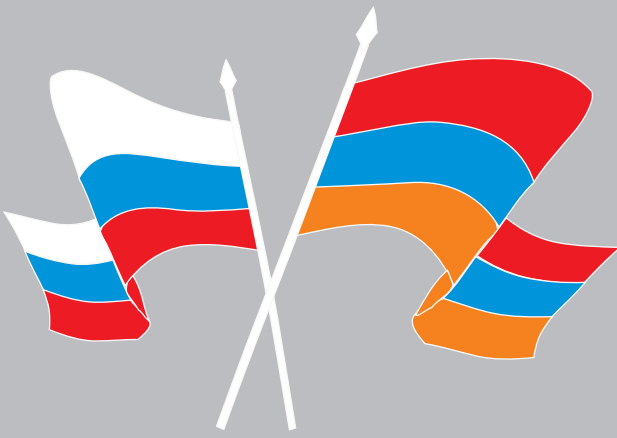


ISSN 1829-4162



РУССКИЙ ЯЗЫК В АРМЕНИИ

1
2017

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ
Министерства образования и науки Республики Армения
Армянская Ассоциация “Педагогическая инициатива”
Академия педагогических и социальных наук

ISSN 1829-4162

Русский язык В Армении

2017

1 (104)

Ռուսաց լեզուն
Հայաստանում

Ереван - 2017

Главный редактор – А.М. АМИРХАНЯН

Ответственный секретарь – А.А. Мирзатунян

Ответственный за номер – С.Б. Самуэлян

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:	РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:
Председатель общества „Армения-Россия”, д.ф.н., профессор, М.Д. Амирханян	А.В. Акопян (ЕГУ)
Вице-президент АПСН С.К. Бондырева	Л.Г. Баласанян (АГПУ им.Х.Абовяна)
Председатель Ассоциации "Педагогическая инициатива" А.С. Испирян	Г.Г. Барикян (Французский университет в РА)
Ректор АГПУ им.Х.Абовяна, д. ист. н., профессор Р.К. Мирзаханян	М.М. Геворкян (АГПУ им. Х.Абовяна)
Академик АПСН, зам.министра МОН РА М.А. Мкртчян	И.Б.Геворкян (ОШ N131 им.П.Яворова), А.Б. Кузьминская (ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова), М.Ч. Ларионова (ИСЭГИ ЮНЦ РАН, РФ)
	В.В. Мадоян (НУАС Армении), Г.В. Маркосян („АЙБ” ОЦ), И.В. Приорова (РосНОУ, Москва, РФ)
	С.Б. Самуэлян (ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова), Р.В. Татевосян (АГПУ им.Х.Абовяна)
	А.Я. Хачикян (ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова). К.И. Шарафадина (СПбГУТД, РФ).

Компьютерный набор, корректура, оформление и печать А.А. Мирзатунян

Հիմնադիր և հրատարակիչ՝ Կրթության ազգային ինստիտուտ
Հասցե՝ ք. Երևան, Տիգրան Մեծի 67:
Վկայական՝ № 01Ա 044424, տրված 16.02. 1999 թ.:
Տպաքանակը՝ 1500: Ծավալը՝ 4 տպ. մասով:
Հանձնված է տպագրության՝ 25 .07. 2017թ.
ՎԱՃԱՌՔԻ ԵՆԹԱԿԱ ՉԷ:

Издатель

ЗОО „Национальный институт образования” РА.

Адрес: Ереван, Тигран Меци, 67. Тел: 010 571531, 571116.

www/http: aniedu.am

E-mail: info@aniedu.am

Свидетельство № 01 А 044424 выдано 16.02.1999 г.

Ответственный за издание журнала **А.Амирханян**

Формат 70X100 1/16. Объем 64 стр. Тираж 1500

Сдано в печать 25.07. 2017 г.

Общеобразовательным школам предоставляется бесплатно.

Խմբագրության ներկայացված նյութերը գրախոսվում են: Արտատպության դեպքում հղումն անսազրի՛ն պարտադիր է:

Դպրոցներին անվճար տրվում է մեկ օրինակ, որը պետք է պարտադիր գրանցվի դպրոցական գրադարաններում:

Лицензия № 904

Журнал «Русский язык в Армении» включён в Перечень принятых ВАК РА рецензируемых научных журналов, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

ПАМЯТИ БЕЛЛЫ МАРКОВНА ЕСАДЖАНЯН

(1930-2016)



24 ноября 2016 года ушла из жизни Белла Марковна Есаджян – основатель научно-методического журнала «Русский язык в Армении».

Белла Марковна Есаджян – это целая эпоха в армянской русистике.

Известный лингвист и методист, член Педагогической и Общественной Академий наук РФ (с 1996 г.), академик АПСН (РФ), Заслуженный педагог Армении (2000), профессор, доктор педагогических наук Б.М. Есаджян начинала свою профессиональную деятельность учительницей русского языка и литературы и всю свою жизнь отдала развитию армянской русистики.

Долгие годы Б.М. Есаджян работала в ЕГПИРИЯ им. В.Я. Брюсова (в наст. вр. ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова), была проректором по научной работе, затем была приглашена в АГПУ им. Х. Абовяна и возглавила одну из ведущих кафедр вуза – кафедру русского языка и методики его преподавания. Б.М. Есаджян до последнего дня была действующим профессором АГПУ.

В конце 90-х Белле Марковне Есаджян удалось совершить, казалось, невозможное: ею было основано научно-методическое периодическое издание республики – журнал «Русский язык в Армении». Благодаря ее концепциям и программам, журнал «Русский язык в Армении» стал известен в Армении и за рубежом, получив международное признание. Б.М. Есаджян - автор более 300 научных трудов, в том числе 5 монографий и 20 учебников.

В Армении нет русиста, который не был бы знаком с теориями и трудами Беллы Марковны. В «лихие девяностые» Белле Марковне Есаджян, благодаря ее настойчивости, инициативности, целеустремленности и последовательности в решении важных задач, удалось внедрить в школы Армении идею билингвального обучения и углубленного изучения русского языка. Несколько десятилетий учащиеся школ и вузов Армении изучали и изучают русский язык, приобщаются к русской культуре, благодаря составленным ею и в соавторстве с ней учебникам.

Белла Марковна стала глашатаем русистики в Армении и пропагандистом Армении за ее пределами. Научная деятельность Б.М. Есаджанян получила известность и признание не только в Армении, но и за ее пределами – в России, Грузии, Казахстане, в других странах ближнего и дальнего зарубежья. Ее считали родной везде... Б.М. Есаджанян имеет многочисленные награды и грамоты Армении и России, в их числе Медаль «За доблестный труд в ВОВ» (1946), Медаль Н.К. Крупской (1977), Медаль ВДНХ 2-ой степени (1980), Почетные Грамоты Правительства РФ (2000, 2005, 2010), Орден Дружбы РФ (2005), Медаль имени В. Брюсова (2010) и мн. др.

Белла Марковна долгие годы была членом специализированного совета по защите диссертаций АГПУ им.Х.Абовяна, создала Школу методики преподавания русского языка в Армении и вырастила не одно поколение армянских русистов. Под ее научным руководством более полусотни соискателей, аспирантов, докторантов защитили диссертации, получили ученые степени кандидатов и докторов педагогических и филологических наук.

Белла Марковна Есаджанян внесла огромный вклад в гуманистическое мышление современников, учителей-словесников, русистов. Сила духа и глубокая мудрость Беллы Марковны – бесценный дар...

Низкий Вам поклон и Светлая Память, дорогая наша Белла Марковна!

Память о Вас останется в наших сердцах!

От редакции



НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ КАК ОБУЧАЮЩАЯ ПЛАТФОРМА

А.М. АМИРХАНИЯН
АГПУ им. Х.Абовяна

В 1997 году между Россией и Арменией был подписан договор, в котором отмечалась необходимость углубленного изучения русского языка в образовательной системе Республики Армения. В рамках этого документа в 1998 году был основан целевой специализированный журнал «Русский язык в Армении», первый номер которого вышел в 1999 году.

В связи с закрытием в Армении национальных школ с обучением на русском языке и сокращением часов по русскому языку во всех учебных заведениях республики возникла необходимость сохранения опыта работы русистов-словесников в армянской аудитории и внедрения методики углубленного обучения русскому языку в школах РА. Русскоязычное население было вынуждено приспособливаться к новым экономическим условиям и новой языковой среде. Журнал «Русский язык в Армении» ставил своей целью помочь сориентироваться русисту в новой языковой обстановке.

В связи с распадом СССР изолированность от методических центров России затруднила получение необходимой профессиональной информации.

Наш журнал и сегодня остается единственным периодическим изданием по русской филологии и методике преподавания русского языка и литературы в школе и вузе, в котором ученые Армении, России и других стран публикуют результаты своих диссертационных исследований. Интерес к помещенным в журнале статьям и материалам не угасает.

Главная цель журнала — оказывать содействие в обучении русскому языку, ибо информация по всем отраслям науки и знаний, учебные материалы и пособия по естественно-научным специальностям и дисциплинам (физике, химии, медицине и др.), по гуманитарным наукам (истории, языкознанию, теории литературы, экономике, педагогике и др.) в подавляющем большинстве поступает в республику на русском языке. Если и делаются переводы, то они зачастую неудачны. Поэтому русский язык — естественная необходимость, и роль журнала — оказывать содействие в изучении и обучении русскому языку.

Наш журнал способствует распространению профессиональной информации о новых явлениях в лингвистике, литературоведении, методике и педагогике. «Русский язык в Армении» публикует статьи о новых, необходимых сегодня направлениях обучения, например о билингвальных методах. Основное место в журнале занимают статьи по лингвистике, сопоставительной типологии, новым областям филологической, педагогической и методической наук, теории перевода, функционированию русского языка в Армении, межкультурным и межгосударственным взаимосвязям.

Журнал поддерживает ученых, филологов Армении и зарубежья. В отдельный раздел включены материалы по обмену опытом в текущей работе учителя-словесника: здесь помещаются статьи, поурочные и тематические разработки для школьной и вузовской аудиторий, литературно-музыкальные композиции к знаменательным событиям и датам и мн. др.

На страницах журнала поднимаются актуальные вопросы статуса русского языка в Армении, а также публикуются статьи исторического, культурологического характера. Благодаря нашим публикациям армянские читатели получают информацию о современных филологических разработках в России, а российские читатели получают возможность ознакомиться с научными разработками армянских ученых-русистов, и т.п. Как справедливо замечает Ю. Лотман, «задача науки – правильная постановка вопроса. Но определить, какая постановка вопроса правильная, а какая нет, невозможно без изучения методов движения <...>. Весь круг методологических вопросов, все, что связано с путем от вопроса к ответу (но не с самим ответом), - принадлежит науке».

На страницах нашего журнала публикуются статьи о поликультурном воспитании, методике взаимного обучения и коллективных способах обучения, технологиях коллективных учебных занятий и др. Таким образом, журнал знакомит армянского читателя с новыми веяниями в образовательной

отрасли и научной сфере, что весьма важно, так как наше издание распространяется по всем школам республики.

Важным представляется раздел «Критика и библиография», который регулярно знакомит читателей с откликами и отзывами о новых изданиях - словарях, учебных пособиях по русистике, методике и педагогике, сборниках материалов конференций, изданных не только в Армении, но и странах ближнего и дальнего зарубежья. Эта информация способствует не только ознакомлению с научными новинками, но и помогает ориентироваться в выборе необходимой для работы литературы. В журнале всегда отводится место дискуссиям, публикуются мнения ученых, учителей, родителей о реформировании образовательной системы и новых смелых экспериментах в школах и вузах РА.

В журнале регулярно печатаются статьи как известных в Армении и за ее пределами ученых, так и молодых специалистов. Мы не забываем и наших соотечественников, волею судеб оказавшихся вдали от исторической родины. С первых дней работы журнала нашими постоянными авторами являются филологи, теоретики и практики российских учебных и научных центров. В рубрике «У нас в гостях...» опубликован ряд статей филологов из Болгарии, Германии, Финляндии, Израиля, Италии, Китая и других стран. География авторов постоянно расширяется.

Востребована и имеет широкую тематику и направленность рубрика, посвященная знаменательным событиям и датам как в республике, так и за ее пределами.

На страницах нашего журнала публикуются статьи, посвященные важным страницам и знаковым событиям истории Армении.

В постоянном разделе «Хроника» освещаются научные конференции, праздники, встречи, текущая работа учителей школы и преподавателей вузов, способствующие укреплению профессиональных взаимосвязей и обмену опытом. На страницах нашего журнала можно ознакомиться и с книжными новинками по филологии и методике преподавания, гуманитарным наукам, информацию о которых любезно предоставляют нам авторы и издатели.

Тематика журнала многопрофильна, задачи выражены в самом заглавии — «Русский язык в Армении» — то, что имеем и что хотели бы развивать в дальнейшем, затрагиваются и обобщаются теоретические идеи и практические выводы. Журнал имеет научно-методическую направленность и выполняет не только ознакомительную и познавательную, но и обучающую функцию, что отражает чаяния и интересы специалистов в связи с ограничением объема профессиональной информации по русистике и педагогике.

Филологи-русисты РА активно участвуют в текущей работе нашего периодического издания: у нас есть опыт сотрудничества со специалистами по гуманитарным наукам, иностранным языкам, зарубежной литературе, истории и культуре.

Мы надеемся на дальнейшее сотрудничество и ратуем не только за сохранение уже достигнутого в области развития филологических наук и изучения русского языка, но и за перспективы развития родного армянского языка.

Задача русистов республики — обеспечить, поддержать и повысить интерес к изучению русского языка, истории, литературе и культуре России и Армении, следуя примеру наших великих предшественников, создать новые обучающие комплексы, использовать в преподавании современные достижения науки и возможности мультимедийного пространства, широко внедрять в преподавание русского языка современные высокотехнологичные методы обучения, создать учебники, отвечающие новым требованиям и духу времени, отражающие социально-экономическую и геополитическую ситуацию Армении. Наша страна сохраняет неразрывные вековые связи с Россией, о чем еще в первой половине XIX века писал известный армянский просветитель Х. Абовян: «Ни один язык, ни восточный и ни западный, не является для армян столь благотворным, как русский».

Спустя два столетия, можно отметить, что сегодня существующий в Армении опыт двуязычной коммуникации сконцентрировал знания по методике преподавания русского языка как неродного, которыми армянские русисты готовы делиться с методистами из других национальных институтов и структур, где есть насущная необходимость сделать русский не только языком изучения, но и обучения.

Благодаря деятельности нашего журнала, основанного Б.М. Есаджанян, у наших читателей — учителей школ и преподавателей вузов — повышается профессиональная информированность, необходимая специалистам русского языка и литературы в Армении. И эта приоритетная направленность издания будет сохранена.

Научно-методический журнал «Русский язык в Армении», отметивший в 2016 году свой сотый юбилейный выпуск, стал рупором инновационных идей в русистике, в филологической науке, педагогической мысли и методике преподавания русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

- Григорян Э. А.** Русский язык в Республике Армения. Общественные функции / Э. А. Григорян, М. Г. Даниелян. — М.: Азбуковник, 2006.
- Лотман Ю. М.** Беседы о русской культуре / Ю. М. Лотман. — СПб., 1994.



ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Б.М. ЕСАДЖАНЯН КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В АРМЯНСКОЙ ШКОЛЕ

В. В. МАДОЯН
РАУ

Научное наследие известного армянского советского педагога и ученого Б.М.Есаджанян, в основном, составляют труды по методике преподавания русского языка, однако она оставила большой след и в русистике, в сопоставительном изучении русского и армянского языков. Лингвистические работы Б.М.Есаджанян послужили основой для ее методических обобщений и вплоть до настоящего времени не потеряли своей актуальности.

Ключевые слова: Б.М. Есаджанян, методика преподавания русского языка, лингвистика, сопоставительное изучение языков, русско-армянская типология.

Методика преподавания лингвистических дисциплин в национальной аудитории основывается на данных сравнительно-типологического исследования родного и изучаемого языков. Будучи крупным представителем советской педагогической школы, Б.М.Есаджанян, внесла существенный вклад в развитие русско-армянского сравнительно-типологического анализа. Уже первые ее исследования, касающиеся типологии предлогов и предложно-падежных конструкций в русском и армянском языках, оказали свое влияние на армянскую “педагогическую лингвистику”. Она впервые представила систематизированную картину семантических и формальных соответствий изученного материала двух языков, тем самым окончательно решив вопрос о методах и приемах обучения предлогам в армянской школе, что нашло отражение в ее кандидатской диссертации “Изучение русских предлогов и предложных конструкций в армянской школе”, блестяще защищенной в 1960 г. В дальнейшей работе Б.М.Есаджанян останавливалась на самых спорных и нерешенных вопросах употребления русских предложно-падежных конструкций. Это, в основном, конструкции с творительным падежом, значения которых бурно обсуждаются в лингвистической литературе начиная с середины XIX века и по сей день, временные конструкции с предлогами родительного падежа, значения форм дательного падежа и т.д. В дальнейшем эти работы послужили основой для ее докторской диссертации “Семантико-статистический и сопоставительный анализ падежных конструкций русского языка как лингвистическое обоснование отбора материала для изучения в армянской школе”, - первой докторской диссертации в области преподавания русского языка в национальной школе в СССР.

Большое место в лингвистических работах Б.М.Есаджанян занимает стилистика, которой она придавала особое значение при изучении русского языка в армянской школе. Этой теме посвящены ее работы, начиная с середины 60-х гг. ушедшего столетия. Ученому необходимо было найти наиболее удобную систему стилистических соответствий в русском языке, описать ее понятно для армянского языкового сознания и представить в упражнениях. В

качестве приема исследования она выбрала метод оппозиции, разработанный еще И.А. Бодуэном де Куртенэ и блестяще развитый московской фонологической школой. Именно оппозиitivностью она объяснила стилистическую немаркированность – маркированность лексической единицы, отрезка высказывания или всего высказывания, тем самым предоставив нашим специалистам по методике преподавания русского языка блестящую возможность создавать практически пригодные комплекты стилистических упражнений для учебников русского языка в школах и вузах.

С середины 70-х гг. прошлого века Б.М.Есаджанян обращает особое внимание на активно обсуждаемую в те годы проблему соотношения нормы и узуса, совершенно справедливо рассматривая ее в диалектическом плане. Уже тогда она пришла к выводу о том, что четких границ между нормой и узусом нет и не может быть, поскольку узус, являясь основой нормативной грамматики, постоянно влияет на коррекцию норм, совершенствуя их. Она выделила две исходные точки анализа: языковую единицу и речевую норму, в сложном переплетении которых развивался русский литературный язык второй половины XX столетия. Идеи, высказанные в те годы Б.М. Есаджанян, нашли свое основательное воплощение в трудах русистов начала XXI века.

Начиная с середины 80-х гг. прошлого столетия в лингвистических и педагогических исследованиях Б.М. Есаджанян разрабатывалась проблема двуязычия во всех аспектах: языковой политики, изучения и обучения языку. Она впервые обратила внимание на такие стороны вопроса, как языковое мышление в условиях двуязычия, его политические последствия, возможности применения такого типа обучения в армянской школе и т.п. И здесь она проявила себя не только как талантливый лингвист и педагог, но и как прозорливый политик.

Перу выдающегося педагога и лингвиста Б.М.Есаджанян принадлежат также исследования по сравнительному анализу категории вида русского глагольной категории вида, трилингвальному анализу связочных глаголов, семантике и синтаксису разных категорий слов и т.д. Оценивая ее вклад в сравнительно-типологическое исследование русско-армянских языковых соответствий, можно с уверенностью сказать, что она поставила эту область нашей лингвистики на научные основы, что имеет принципиальное теоретическое и существенное практическое значение как в области русско-армянской языковой типологии, так и в деле пропаганды русского языка в нашей республике.

Linguist B.M.Esadzhanian's heritage as a basis of an effective technique for teaching Russian

at Armenian schools

V.V. MADOYAN

Russian-Armenian (slavic) university

Scientific heritage of the known Armenian Soviet teacher and scientist B.M.Esadzhanian, basically are the works on a technique for teaching Russian, however it has left great trace and in Russian philology, in comparative studying of Russian and Armenian languages. Her linguistic works have become a basis for its methodical generalizations and up to now haven't lost their urgency.

Key words: Esadzhanian, a technique of teaching of Russian, linguistics, comparative studying of languages, Russian-Armenian typology.

Բ.Մ. Եսաջանյանի լեզվաբանական ժառանգությունը որպես հայկական դպրոցում ռուսաց լեզվի դասավանդման արդյունավետ մեթոդիկայի հիմք

Վ.Վ. ՄԱԴՈՅԱՆ

Ռուս-հայկական (սլավոնական) համալսարան

Հայտնի խորհրդային մանկավարժ և գիտնական Բ.Մ.Եսաջանյանի գիտական ժառանգությունը հիմնականում բաղկացած է ռուսաց լեզվի դասավանդման մեթոդիկային նվիրված աշխատություններից, սակայն նա զգալի հետք է թողել նաև ռուսաց լեզվի, ռուսերեն-հայերեն տիպաբանական ուսումնասիրությունների բնագավառում: Նրա լեզվաբանական աշխատությունները հիմք են հանդիսացել իր մեթոդական ամփոփումների համար և մինչ այսօր չեն կորցրել իրենց արդիականությունը:

Բանալի բառեր. Եսաջանյան, ռուսաց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա, լեզվաբանություն, լեզուների համեմատական ուսումնասիրություն, ռուս-հայերեն տիպաբանություն:



НАША БЕЛЛА МАРКОВНА

К.М. ТАМИРОГЛЯН
НИО

Имя учёного-русиста Беллы Марковны Есаджанян неразрывно связано с методикой преподавания русского языка в Армении. Заслуги Беллы Марковны известны и за пределами Армении. Белла Марковна являлась действительным членом АПСН Российской Федерации с 1996 года. За учебники ей была вручена медаль ВДНХ 2-й степени (1980г.). Все полученные награды и звания сложно перечислить, но их ей не просто присудили, Белла Марковна их заслужила, удостоилась. А это – самое главное!

Русисты Армении воспринимали Беллу Марковну как крупного учёного, преподавателя, как человека, у которого можно научиться многому: и в плане русистики, и в плане методики преподавания русского языка в армянской школе. У Беллы Марковны... У **нашей** Беллы Марковны можно было спра-

шивать обо всём. С равным интересом мы слушали и научные лекции, и мудрые размышления о мире, о людях, о жизни вообще.

Но, конечно, методика преподавания русского языка в армянской школе была особой темой для Беллы Марковны.

Методика преподавания русского языка стоит в ряду педагогических наук и, являясь таковой, насчитывает более ста лет. Взаимодополняющие практические задачи обучения, развития и воспитания учащихся решаются именно методикой преподавания русского языка, поскольку она является прикладной наукой. От других наук она отличается как системой фундаментальных понятий и методами исследования, так и содержанием.

Методика в качестве прикладной науки решает три задачи: чему учить, как учить и почему именно таким образом.

Первая задача определяется разработкой содержания обучения, т.е. включает в себя создание программ, учебников, учебных пособий, и их постоянное совершенствование.

В соответствии со второй задачей разрабатываются определённые методы обучения, методические приёмы, системы заданий и упражнений и рекомендации к ним.

Последняя задача подразумевает проведение научного исследования сравнительной эффективности методов, разработку рекомендаций.

Белла Марковна в своей научной деятельности смогла не только гармонично соединить задачи методики преподавания русского языка в единое целое, но и вывести всё это в нужное русло. Основываясь на том, что существуют три отрасли методики русского языка (методика русского языка как родного, методика русского языка в нерусской школе, методика русского языка как иностранного), что их объединяет один и тот же предмет, Белла Марковна вывела нечто специфичное и внесла огромный вклад в дальнейшее развитие методики русского языка в армянской школе. Она являлась автором более 300 научных трудов, в том числе пяти монографий.

Несколько поколений учились русскому языку по её учебникам, а их – более 20-ти. Она была первым автором в Армении, который ввёл “модели” в учебник русского языка.

Будучи авторитетным, крупным русистом, сторонником классической методики преподавания, как и подобает учёному, Белла Марковна всегда была открыта для нового, незнакомого. Не было “ненужных, скучных, непонятных” наук и методик. А было то, в чём нужно разобраться, к чему нужно внимательно присмотреться.

Так случилось с методом тестирования и с тестами.

Мне не посчастливилось быть студенткой Беллы Марковны, но мне очень повезло в другом. Я стала её аспиранткой.

Метод тестирования и, в частности, тесты – это было новое веяние в Армении в конце XX века. Я окунулась в науку “Тестологию” с головой и с большим интересом открывала для себя всё новые и новые знания в этой области. А рядом всегда была Белла Марковна – готовая помочь советом и

подбодрить. Под руководством Беллы Марковны я написала работу о методике составления и применения тестов по русскому языку. В то время в Армении ещё не было работ на эту тему.

Как на заре своего возникновения, так и в настоящее время тесты (не только в Армении, но и во всём мире) вызывают неоднозначное отношение к себе: от абсолютного признания их в качестве единого объективного инструмента оценки знаний в педагогике до их полного отрицания. Учитывая всё это, Белла Марковна не стала меня отговаривать от выбора темы, не стала предлагать избитые, неоднократно рассмотренные темы.

В моей диссертационной работе была проанализирована история развития тестов, рассмотрена их классификация, предложены методологические и теоретические основы тестового педагогического контроля. Были разработаны методические рекомендации. И всё это проходило под чутким руководством Беллы Марковны. Она никогда не помогала в прямом смысле этого слова, но всегда останавливала, если я уходила от темы или делала неточные, с методической точки зрения, выводы.

В ходе работы нами были выявлены наиболее характерные особенности тестов, адресованных учителям. Как методист, Белла Марковна помогала находить эффективные приёмы, которые бы в будущем способствовали развитию тестирования. Каждый вид теста мы тщательно анализировали, находили сильные и слабые стороны.

При работе над диссертацией был изучен и проанализирован большой объём лингвистической, психологической, педагогической и методической литературы.

С Беллой Марковной мы обсуждали даже те теории, идеи и определения, которые не должны были быть включены в исследование. Всё это делалось с одной целью – как можно глубже и полнее погрузиться в тему. Мы изучали конкретные цели аттестации, устанавливали аспекты деятельности учителя, которые должны были быть проконтролированы, пытались дать разработки научных основ типов тестов соответственно контролируемым аспектам педагогической деятельности учителя русского языка. Работа имела, на мой взгляд, практическое значение: научно обоснованные и экспериментально проверенные данные сейчас могут быть продуктивно использованы в процессе проверки знаний учащихся с помощью тестов. Наблюдения и выводы, содержащиеся в работе, расширят представление о месте тестирования и помогут найти применение при создании учебников, учебных и методических пособий.

Таким образом, тестология как наука стала не только основой моей диссертации, которую я написала и защитила (и, как часто бывает, могла бы забыть о ней), но и сферой, которая меня интересует до сих пор. Уже более 15 лет.

А ведь если бы не Белла Марковна... кто знает, может быть, я бы оставила всё на половине пути.

Спасибо Вам, Белла Марковна!

МЕТОДИКА

НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ

Посвящается памяти Б.М. Есаджанян

С.В. АДАМОВА

АГПУ им. Хачатуря Абовяна

Проблема коммуникации на втором языке является настолько сложной, что ощущается актуальнейшая необходимость в совершенствовании методов преподавания РКИ. Поэтому доминантное внимание при обучении следует уделять такой организации учебного процесса, при которой речь должна выступать в качестве ведущего средства обучения.

***Ключевые слова:** речевая деятельность, совершенствование методов преподавания, количественный и качественный рост информации, осознанное восприятие текста.*

Одной из важнейших мер совершенствования обучения РКИ должно стать внедрение в учебный процесс (как в вузе, так и в школе) эффективных методов обучения. Проблема обучения второму языку, проблема овладения им, проблема коммуникации на нем является настолько сложной, что в настоящее время ощущается актуальнейшая необходимость в совершенствовании методов преподавания русского языка как второго или как иностранного во всех учебных заведениях нашей республики. И чтобы обучение было эффективным, продуктивным, оно должно базироваться на более общей проблеме – проблеме обучения активной речевой деятельности на изучаемом языке. Именно поэтому доминантное внимание следует уделять такой организации учебного процесса, при которой речь должна быть не только результатом, целью обучения, но и сама должна выступать в качестве ведущего, основного средства обучения. Такое понимание речевой функции открывает принципиально новые возможности в овладении неродным языком, поскольку уже с самого начала занятия строятся как коммуникация на языке, которым обучающиеся не владеют (или плохо владеют) и которому должны научиться и учатся. Такой подход к речевой функции опирается на практическую организацию занятий в форме деятельности, когда возможно создать оптимальные учебные условия для использования речи как ведущего средства обучения второму языку. Именно такая характеристика обучения имплицитно отражает единство обучения и развития учащихся. При соответствующей организации обучения все компоненты, все звенья языковой спо-

способности, в том числе и языковые знания, должны усваиваться комплексно в самой речи. И только при таком подходе к обучению учебная речь является ведущей формой занятий в процессе овладения языком, особой формой организации учебного процесса. При этом важно, чтобы усвоение языка, организованное при помощи соответствующих учебных условий, являлось результатом учебно-речевой деятельности обучаемых.

Наш многолетний опыт преподавания и РКИ, и русского как языка будущей профессии учащихся – выпускников армянской школы – приводит к мысли и убеждению, что управление усвоением всех аспектов изучаемого языка (фонетики, лексики, грамматики и т.д.) непосредственно в речевой деятельности и при использовании объектов действий практического, познавательного характера, а также при соответствующем методическом оформлении и использовании мотивационно выразительных текстов и приемов работы – способствует формированию системы изучаемого языка в сознании учащихся, учит их сознательно использовать языковые явления в естественной речи. Поэтому именно комплексный подход к обучению, при котором в сознании учащихся происходит активное формирование всей языковой системы изучаемого языка, является самым перспективным, самым эффективным, самым рациональным, когда учебная речь становится доминантной функцией, становится ведущим средством в обучении второму языку. В качестве развития и активизации речевой деятельности речь гораздо шире специальных упражнений, выполнение которых решает частные задачи преподавания. Речь способствует осмыслению учащимися комплекса языковых явлений, всего грамматического строя изучаемого языка. Через реальное речевое содержание урока учащимся должна восприниматься и фонетическая, и лексическая, и грамматическая, и стилистическая сторона языковой базы, поэтому большое значение в обучении неродному языку следует уделять также и содержанию текста, его пониманию, анализу его грамматических конструкций. Понимание речи включает в себя не только речемыслительные операции, но также содержит специфическое отношение учащихся к сообщению. Поэтому информативность текста, речи следует рассматривать в качестве основного параметра в характеристике учебно-речевой деятельности обучаемых. И здесь мы считаем необходимым указать, что рост объема передаваемой учащимся информации оказывает значительное влияние на темпы формирования умственных операций обучаемых.

Количественный и качественный рост информации, получаемой учащимися в вузе (и в школе), ее значимость является важнейшим психологическим фактором формирующего обучения [1], так как существенно влияет на формирование, развитие и активизацию механизмов речи, что должно быть в центре внимания педагога. Тексты должны быть познавательного характера, должны быть насыщены новой информацией. При определенной взаимосвязи информативности сообщения с такими особенностями звучащей речи, как лаконичность, выразительность, сжатость, основное, что определяет коммуникативную ценность – это содержащаяся в тексте информация. Именно по-

этому характеристика текста с точки зрения содержащейся в нем информации представляется одним из важных критериев отбора текстов. Через информативность текстов в решающей степени происходит формирование продуктивной творческой речи учащихся.

В текстах, охватывающих все виды работы по развитию речи, должна доминировать информативность учебного материала, которая соотносится с общим реально-предметным содержанием занятий в большинстве случаев при помощи нелингвистических средств, т.е. в процессе понимания фразы учащийся опирается прежде всего на логику предметного отношения, на сочетание обстоятельств, полностью предопределяющих развитие речевой деятельности.

Таким образом, основой учебного материала должны быть реальные, доступные непосредственному восприятию тексты и ситуации. Использование грамматических форм должно детерминироваться содержанием текста, тогда их усвоение станет вполне осознанным. При этом восприятие учащимися звучащей речи окажется неполноценным, если обучающий не будет акцентировать внимание учащихся на анализе произношения слов с сочетаниями согласных, с йотированными гласными и т.д., поскольку очень часто в речи первокурсников наблюдается орфографическое произношение, что свидетельствует о том, что некоторые школьные учителя при обучении невнимательны к данным фонетическим явлениям, т.е. они «обходят» орфоэпические нормы произношения, не усложняют свою работу, не работают над коррекцией произношения.

Одним из основных условий организации и усвоения учебного материала учащимися является то, чтобы при каждом повторении текста происходило реальное осознание лингвистических особенностей общения. С этой точки зрения, безусловно, перспективным становится инновационное, современное, рационально организованное обучение второму языку, когда речевое общение возможно в том случае, если языковая система вступает в связь с мышлением, когда признается решающая роль речевой практики, тренировка в слушании, говорении, чтении и письме. Но обучение будет недостаточно рациональным, если речевая тренировка обучаемых предполагается на основе предварительно изученного языкового материала. Осознание языковых явлений или даже всей языковой системы в целом, сосредоточение сознания обучаемых на смысловом содержании речи, действительно, в немалой степени интенсифицирует усвоение материала.

В коммуникативной теории речи, предлагаемой Е.И. Иассовым [2], речевой поступок и включающая его коммуникативная ситуация являются решающим звеном в коммуникативной цепи, поскольку ситуация общения позволяет осуществить конкретный, реальный вербальный поступок. Таким образом, речевой поступок является составляющей процесса коммуникации, поэтому вопросы обучения второму языку связываются с взаимосвязями языка, мышления и речевого поведения, речепроизводства, речетворчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Зимняя И.А.** Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1999.
2. **Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э.** Концепция коммуникативного иноязычного образования. – СПб., «Златоуст», 2007.

SCIENTIFICALLY-METHODOLOGICAL BASES EFFECTIVE LEARNING TRIALS

S.V. Adamova

ASPU after Khachatur Abovyan

Communication problem in a second language is so complex that there is a pressing need to improve teaching methods RCTs. Therefore, the dominant consideration in the training should be given to such an organization of the educational process, in which we should act as the lead medium of instruction.

Key words: *speech activity, improving teaching methods, qualitative and quantitative growth of information and conscious perception of the text.*

ФАКТОРЫ АКТУАЛИЗАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (в продолжение идей Б.М. Есаджанян)

Исследование выполнено при поддержке Государственного комитета по науке МОН РА в рамках армяно-российского совместного научного проекта № 15PG-16

И.Р. САРКИСЯН
АГПУ им. Хачатура Абовяна

Характерной особенностью развития нашего общества является очевидное усиление интернационализации во всех сферах жизни - политической, социальной, экономической, культурной, духовной...

Поиски решения многих актуальных проблем современности приводят к осознанию реальной необходимости уделения серьезного внимания вопросам гуманизации общественных отношений. А поскольку на сегодняшний день ведущим социализирующим институтом общества, во многом определяющим перспективы дальнейшего развития всей общественной системы, является образование (кольное, вузовское), постольку реалии действительности настоятельно предъявляют к нему идущие в унисон со временем новые требования.

90-е годы прошлого столетия ознаменовались в нашей республике существенными реформами в сфере образования. Это стало одной из попыток преодоления возникших перед мировым сообществом и отдельными странами проблем, имеющих как общечеловеческое, так и региональное значение. Одной из таких проблем на сегодняшний день является реализация идей поликультурного воспитания. В этом аспекте были разработаны различные методы и приемы обучения, позволяющие органично «вписаться» в актуальный процесс формирования поликультурного пространства современной цивилизации, интеграции различных социокультурных общностей в результате их активного взаимодействия.

Мы проанализировали основные подходы к определению целей и основных концептуальных идей поликультурного образования. Рассмотренные актуальные подходы содержательно дополняют друг друга, а цели, сформированные в рамках отдельных теорий и концепций, могут рассматриваться как направление деятельности школы на различных этапах реализации поликультурного образования учащихся.

На основе проведенного анализа научно-методической литературы сформировалось наше собственное видение сущности поликультурного об-

разования учащихся Республики Армения, которое мы рассматриваем как вид целенаправленной социализации обучающихся, обеспечивающий:

- **на когнитивном уровне** - освоение (через призму национальной культуры и истории) ценностей мировой культуры, культурно-исторического и социального наследия различных стран и народов;
- **на ценностно-мотивационном уровне** - формирование социально-установочных и ценностно-ориентированных предрасположенностей обучающихся к межкультурной\кросскультурной коммуникации; развитие толерантности по отношению к другим странам, народам, культурам, социальным группам, религиям;
- **на деятельно-поведенческом уровне** - активное социальное взаимодействие с представителями различных культур (конфессий, социальных групп и пр.) при обязательном сохранении собственной культурной идентичности.

Важнейшей составляющей поликультурного образования, на наш взгляд, является обучение языку (в данном случае в ракурсе рассмотрения проблемы поликультурности применительно к Республике Армения – русскому), владение которым в РА реально эксклюзивно расширяет возможности пользования преимуществами открытого общества.

Использование русского языка как способа постижения мира и приобщения к культуре других народов способствует осознанию учащимися принадлежности не только к определенной этнической группе, но и к общепланетарному культурному сообществу.

Развитые формы общения открывают широкие возможности для становления и формирования коммуникативно ориентированной личности, способной к межкультурной коммуникации. Таким образом, язык представляет собой, прежде всего, образовательную ценность, расширяющую спектр дальнейших образовательных и профессиональных перспектив выпускника школы.

Формирование и развитие поликультурной среды в конце XX – начале XXI веков в мировом пространстве (в том числе и в Армении) осуществлялось (и продолжает осуществляться) под воздействием многих факторов (объективных и субъективных), определяющих на сегодняшний день актуальность поликультурного образования.

Одним из наиболее значимых факторов, на наш взгляд, является рост числа субъектов международных отношений и, как следствие, увеличение участников межкультурного диалога как на международном, так и на региональном уровне. Ранее зависимые этносы сформировали самостоятельную государственность с уникальными социокультурными идеалами, верованиями,

традициями, обычаями и мировоззрением, а также стремлением быть равноправными партнерами во всем многообразии международных отношений. Примером такого государства является Армения.

Необходимость поликультурного образования на современном этапе обусловлена не только историческими и социокультурными предпосылками, но и опирается на ряд традиций современной философии, педагогики, психологии, психолингвистики.

Совершенно очевидно, что дальнейшее улучшение школьного и вузовского преподавания русского языка, его распространение и популяризация в РА создают реальные предпосылки для более активного включения молодого поколения (школьников, студенчества) в информационное пространство, что на сегодняшний день представляется весьма актуальным. В условиях, когда человек должен уметь сосуществовать в поликультурном пространстве, язык является, вероятно, единственным инструментом, с помощью которого становится возможным взаимопонимание и взаимодействие между представителями различных лингвосообществ. Отсюда совершенно очевидной становится необходимость уделять особое внимание проблеме формирования у учащихся способности эффективно участвовать в межкультурной коммуникации.

Для монолингвального государства, коим является Армения, одним из наиболее целесообразных путей решения данного вопроса является ориентация на билингвальное языковое образование, предполагающее “взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимися двумя языками (родным и неродным), освоение родной и неродной/иноязычной культуры, развитие учащегося как двуязычной и бикультурной (поликультурной) личности и осознание им своей двуязычной и бикультурной принадлежности” [1: 12]. Вышесказанное, естественно, предполагает грамотно и тщательно разработанную билингвальную (армянско-русскую) школьную базу как подготовительный этап для вузовского билингвального профессионального образования (в идеале – трилингвальную базу).

Следует отметить, что в Армении после приобретения независимости была успешно разработана и апробирована в течение ряда лет эффективная концепция формирования армянско-русского двуязычия. Пионером в этом деле стала оптимистически настроенная Б.М. Есаджанян, активно внедрявшая в систему школьного образования РА идеи билингвального обучения. Акцент при этом делался на формировании речевых умений и навыков на иностранном, русском языке, а также на формировании поликультурной личности. Отсутствие языковой среды заменялось созданием искусственной среды общения.

Совершенно справедливо Б.М. Есаджанян постоянно отмечала, что для монолингвального государства, коим является Армения, одним из наиболее

целесообразных путей решения насущной проблемы формирования поликультурной личности является ориентация на билингвальное языковое образование, предполагающее “взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимися двумя языками (родным и неродным), освоение родной и неродной/иноязычной культуры, развитие учащегося как двуязычной и бикультурной (поликультурной) личности и осознание им своей двуязычной и бикультурной принадлежности” [1: 15]. Вышесказанное, естественно, предполагает грамотно разработанную билингвальную (армянско-русскую) школьную базу (в идеале – трилингвальную, армянско-русско-английскую) как подготовительный этап для вузовского билингвального профессионального образования.

Как отмечает Б.М. Есаджанян, “при наличии у выпускников армянских школ хотя бы субординативного билингвизма и правильной постановке аудиторной, внеаудиторной, а также самостоятельной работы студентов, в условиях вузовской подготовки специалистов высокой квалификации необходимо и возможно ориентировать студентов на достижение равного использования родного и русского языков в специальной и специально-научной деятельности, что приблизит их к координативному владению двумя языковыми системами и речью на обоих языках” [2: 6]. При этом, естественно, межличностные отношения получают дальнейшее развитие и углубление, что даст реальную возможность кардинально изменить социальный статус учащихся. Это повлечет за собой заметное активное позитивное изменение мотива обучения русскому языку.

Практические цели билингвального русско-армянского образования могут быть определены как:

- овладение навыками использования двух языков (родного армянского и изучаемого русского);
- формирование и совершенствование межкультурной /кросскультурной компетенции учащихся-армян;
- развитие коммуникативной компетенции учащихся в родном (армянском) и изучаемом (русском) языке;
- развитие у учащихся способности получать дополнительную (внеязыковую) информацию из разных сфер функционирования на территории Республики Армения изучаемого русского языка.

На сегодняшний день это очень актуально, поскольку информация, поступающая, в первую очередь, через Интернет, для армян реально более доступна именно на русском языке. А реализовать вышеотмеченные цели – значит сформировать вторичную языковую личность учащегося, то есть такую личность, которая способна грамотно порождать и адекватно понимать

речевые высказывания на русском языке, а также уметь извлекать нужную информацию из общего потока все возрастающей информации.

Таким образом, лингводидактическая категория “вторичная языковая личность” может быть охарактеризована как совокупность способностей человека к адекватному взаимодействию с представителями других культур (в данном случае – к взаимодействию с представителями русской культуры).

Концепт “вторичная языковая личность” на сегодняшний день весьма актуален. Осознание себя как вторичной языковой личности, в первую очередь, предусматривает:

- осознание себя как языковой личности в целом, включая, а) мотивационный уровень, б) лингвокогнитивный уровень; в) семантический уровень;
- способность пользоваться изучаемым (вторым) языком в реальной коммуникативной деятельности;
- способность к саморазвитию, к обеспечению креативной текстовой (коммуникативной) деятельности на иностранном (русском) языке.

Продуктивная речемыслительная деятельность как на родном (армянском), так и на изучаемом (русском) языке зависит от многих объективных и субъективных факторов, среди которых в настоящее время важное место занимают разнообразные модернизированные методические системы инновационного характера, учитывающие реалии современной действительности и веяния времени и тем самым определяющие успешность билингвального обучения. Среди них хотелось бы особо оговорить непременно осознание учащимися, а также преподавателем мотивации армян к изучению иностранного и, главное, конкретно именно русского языка.

Актуальный на сегодняшний день личностно-ориентированный подход обучения, лежащий в основе концепции формирования армянско-русского двуязычия, ставит перед методистами как практические задачи организации уроков русского языка (в школе, в вузе), так и теоретические вопросы, возникающие при определении содержания обучения и, соответственно, выборе дидактического материала, инновационных методов и средств обучения.

Переход учебного процесса (школьного, вузовского) на рельсы билингвального обучения настоятельно требует реальной перестройки всей системы учебно-методической, педагогической и психолингвистической деятельности преподавателя-русиста, которая должна быть направлена, в первую очередь, на то, чтобы учащиеся-армяне осознали тот очевидный факт, что речемыслительная деятельность на иностранном (русском) языке призвана служить для осуществления грамотной коммуникации и восприятию говорящего в социуме, без чего она теряет свою значимость.

Билингвальное армянско-русское обучение отнюдь не должно препятствовать совершенному овладению родным языком. Напротив, при разработке

методических приемов стимулирования спонтанно-корпоративных структур родного (армянского) и изучаемого (русского) языков осуществляется выработка новой языковой установки (установки речи на русском языке), поскольку эти приемы должны опираться на учет закономерностей выработки установки, дифференцированно в зависимости от сфер и участников общения. Более того, при обучении русскому языку необходим обязательный учет фактов сопоставительной типологии армянского и русского языков для предотвращения интерференции и активного использования транспозиции навыков. То есть опора на родной язык представляется нам необходимым условием билингвального обучения.

Разработка основ билингвального обучения при отсутствии на современном этапе русской языковой среды в Республике Армения подразумевает поиск новых форм создания естественных ситуаций общения. Учебные ситуации общения в классе/аудитории, естественно, не раскрывают всех возможностей для осуществления адекватной речемыслительной деятельности на иностранном (русском) языке. Во многом аморфные и искусственные, данные ситуации далеки от реальных ситуаций общения, поэтому не могут полноценно и плодотворно использовать все необходимые рычаги воздействия на активизацию речемыслительной деятельности в реальной ситуации общения в языковой среде носителей языка.

Сегодня объективные данные таких наук, как физиология и психология позволяют сделать достаточно аргументированный вывод о том, что овладение вторым языком – это не просто накапливание языкового материала в результате заучивания лексических единиц, а также усвоения грамматических форм и структур, а перестройка всех речевых механизмов личности для взаимодействия, и далее - для параллельного использования в дальнейшей деятельности двух языковых систем. Для этого на первых этапах обучения иностранному языку необходимо сформировать у учащихся необходимый навык переключения с родного языка (армянского) на изучаемый язык (русский). На более поздних этапах обучения уже возникает необходимость нейтрализовать систему родного языка, с тем чтобы создать плодотворные условия для функционирования системы изучаемого иностранного языка. Именно поэтому одной из первоочередных задач билингвального школьного/вузовского обучения и воспитания следует считать создание механизма двуязычия.

Сущность поэтапного становления механизма двуязычия заключается в “возбуждении знаковых, денотативных (семасиологических) или ситуационных связей лексических единиц в условиях необходимости или возможности выбора между двумя языковыми системами” [3: 16]. Общеизвестно, что у всех, кто начинает изучать любой иностранный язык, существуют денотатив-

ные или ситуационные связи лексических единиц родного языка. Учащиеся четко знают, как обозначать на родном языке тот или иной предмет, признак, то или иное явление, какие речевые единицы следует использовать в той или иной ситуации. И это естественно. Однако при изучении лексических единиц второго (иностранного) языка, каждая новая иноязычная лексическая единица связывается не с тем или иным субъектом действительности, а с соответствующим словом родного языка и только через него с самим обозначаемым. То есть в данном случае осуществляется опосредованная связь через родной язык. При этом существует реальная опасность создания ложных знаковых связей. Данное явление имеет место в том случае, если новая иноязычная лексическая единица не имеет полноценного эквивалента в родном языке. Это является характерной особенностью становления механизма двуязычия.

Другая характерная особенность становления механизма двуязычия заключается как в позитивной (зона транспозиции), так и негативной (зона интерференции) связи иностранного языка с родным, что вызывает и его связь с соответствующей семантической системой, которая образуется вокруг любой лексической единицы.

Третья особенность становления механизма двуязычия непосредственно связана с правилом доминантного языка, который естественным образом влияет (подавляет) на второй (изучаемый, иностранный) язык и является, как правило, причиной как лексической, грамматической, так и лингвострановедческой интерференции. Доминантным языком в большинстве случаев является родной. Однако при этом непременно следует учитывать очевидный и важный факт, на который постоянно указывают армянские исследователи-методисты, а именно: у тех личностей, для кого русский стал не только вторым родным, но и доминантным языком (а таких у нас в республике достаточное количество – отмечено нами – *И.С.*), формируется и регламентируется свой “вариант языкового восприятия и своеобразное отношение к тому, что считать нормативным и что – отклонением от нормы [4: 15]. Как писал Л.В. Щерба, “наступает свобода пользования всеми средствами при новых законах их композиции, раскрепощенной от традиционно-стилевых запретов и ограничений” [5: 92].

Перечисленные характерные особенности становления механизма билингвизма говорят о необходимости и целесообразности его формирования уже на начальном этапе обучения русскому языку. Осваивая иностранный язык, учащийся, несомненно, расширяет не только свой кругозор, но и границы своего мировосприятия и мироощущения в целом. При этом следует учитывать тот очевидный факт, что он воспринимает окружающий мир (по крайней мере на первых этапах обучения) через призму понятий, сформи-

рованных на основе родного языка и с учетом всего многообразия присущих данному языку выразительных средств. Явления другой /незнакомой и на первых порах чуждой культуры всегда оцениваются учащимися в ракурсе принятых в родном лингвосоциуме культурных норм и ценностей, через призму усвоенной им модели миропонимания.

Таким образом, для реализации билингвального армянско-русского обучения необходимо первоначально решить ряд задач, среди которых:

- закрепление основных знаковых связей русских речевых единиц с их эквивалентами в армянском языке;
- разработка и систематизация ситуационных связей, ситуационных клише русского языка;
- предотвращение процесса создания ложных знаковых связей между лексическими единицами и структурами родного (армянского) и изучаемого (русского) языков;
- разработка эффективного механизма быстрого переключения с одного языка на другой (с армянского на русский и наоборот);
- создание условий спонтанного порождения русских высказываний независимо от структур армянского языка.

Мы предлагаем ввести в практику школьного обучения преподавание нескольких предметов на русском языке, а также внедрение в практику преподавания русского языка так называемых бинарных (интегрированных) уроков (совмещенных уроков русского языка и определенного предмета). Ведь совершенно очевидно, что для современного языкового (билингвального) образования необходимы междисциплинарная интеграция, многоуровневость, вариативность, ориентация на межкультурный \кросскультурный аспект овладения языком. В этом ракурсе мотивация приобретает первостепенное значение.

В рассматриваемом аспекте преподаватели-русисты Республики Армения в соответствии с современными требованиями школьной реформы должны подготовить специальную программу билингвального обучения. В раннем ракурсе методика билингвального образования в целом, а также методика обучения русскому языку, в частности, должны исходить из реальных возможностей учащихся-армян, из имеющегося у них лингвистического опыта. Ведь взаимодействие родного и изучаемого языков представляет собой сложное многоструктурное явление, в котором переплетены собственно лингвистические, психологические, психолингвистические и другие не менее важные факторы. В процессе билингвального обучения обязательно следует учесть очевидное обстоятельство - существенное лингводидактическое значение имеет специфическая для условий билингвизма взаимосвязь и

взаимозависимость между разновидностями транспозиции и интерференции на разных языковых уровнях.

Однозначно можно констатировать, что двуязычное (билингвальное) языковое образование является, с одной стороны, наилучшим средством для познания родного языка, а с другой – для философского его преодоления и для развития диалектического мышления. Л.В. Щерба справедливо отмечал: “Учащиеся всем ходом занятий приучаются не скользить по привычным им явлениям родного языка, а подмечать разные оттенки мысли, до сих пор не замеченные ими в родном языке. Это можно назвать преодолением родного языка, выходом из его магического круга” [6: 354].

По мнению многих специалистов, полноценно овладеть родным языком можно только, изучая какой-либо иностранный язык. Билингвальное языковое образование дает нам эту возможность, помогая вскрывать разнообразные средства выражения как в иностранном (изучаемом), так и в родном языке.

В заключение хотим еще раз отметить, что после становления независимости Армении идеи билингвального образования в аспекте воспитания поликультурной личности стала внедрять в систему школьного образования РА акад. АПСН РФ Белла Марковна Есаджаниян.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Мусницкая Е.В., Нечаев Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе. -2003, № 2. - С.12-16.
2. Есаджаниян Б.М. Некоторые особенности армянско-русского билингвизма и перспективы его развития. Сб. научных трудов. Специфика формирования и функционирования армянско-русского билингвизма. -Ереван, 1990.
3. Миньяр-Белоручев Р.К. Механизм билингвизма и проблема родного языка при обучении иностранному // Иностранные языки в школе. – 1991, № 5. - С.15-16.
4. Есаджаниян Б.М., Шахкамян Г.Г. Совершенствование русской речи учащихся-армян и проблемы армянско-русского билингвизма. -Ереван, 1990.
5. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. -М., 1957.
6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. -Л., 1974.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА НА БАЗЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ

(Посвящается памяти Б.М. Есаджянян)

Д.О. ГАРИБЯН
АГПУ им. Х. Абовяна

Статья посвящена принципам применения интегрированного подхода при составлении и чтении лекций. Представлены практические рекомендации по интегрированному представлению различных языковедческих дисциплин.

Ключевые слова: презентация, слайд, ссылка, систематизация

Белла Марковна Есаджянян была новатором в системе школьного и вузовского образования. Она не боялась нововведений, не боялась экспериментировать и обладала способностью прозорливо смотреть в будущее. Одним из ее новаторских предложений стала идея интегрированного обучения, которую предлагалось претворить в жизнь в билингвальных школах. Мы взяли на вооружение идеи акад. Б.М. Есаджянян и, переведя их на плоскость вузовского обучения, разработали систему интегрированного представления лекционного материала на базе электронных образовательных платформ, внедрение которых в образовательное пространство РА было также одобрено Беллой Марковной.

1. Роль электронных образовательных платформ в организации учебного процесса.

Развитие цифровых технологий, затрагивая все сферы человеческой жизни, наиболее радикальным образом влияет на принципы организации учебного процесса, предоставляя неограниченный выбор всевозможных электронных инструментов как для подачи материала учащимся, так и для того чтобы способствовать его усвоению. Таким образом, формируется новая философия организации учебного процесса, которая ставит во главу угла не только непосредственный вербальный контакт между учащимся и преподавателем, но и идею доступности учебных материалов, придавая ей качественно новое содержание. Этот последний факт, в свою очередь, призван расширить самостоятельность учащихся, трансформируя последних из субъекта пассивного (и, как следствие, менее эффективного) восприятия знаний в субъекта их самостоятельного генерирования. Оказываясь в электронной образовательной среде, учащийся может самостоятельно выбирать необходимые материалы, ограничиваясь не только усвоением того, что необходимо в рамках той или иной дисциплины, но и самостоятельно формируя как фоновые знания, так и знания по смежным дисциплинам.

Претворение в жизнь вышеуказанных принципов предполагает наличие электронной среды обучения, своего рода электронного путеводителя знаний, внутри которого любой элемент характеризуется максимально возможной информативной насыщенностью. Широкое применение такого рода электронных платформ – явление далеко не новое, оно представляет собой неотъемлемую часть передового опыта ведущих университетов мира. Что касается отечественного опыта применения образовательных платформ, то здесь необходимо упомянуть, прежде всего, внедрение в учебный процесс в АГПУ имени Х. Абовяна платформы Google Classroom. Эта Платформа позволяет создать образовательную микросреду, в определенном смысле предоставляя возможность автоматизации учебного процесса. Ниже будут представлены основные принципы интегрированной подачи лекционного материала преимущественно на базе таких теоретических дисциплин как “Синтаксис современного русского языка” и “Морфология” современного русского языка. В качестве интегрируемого материала представлены дисциплины “Философия науки” и “Академическое письмо”. Отдельный параграф настоящей статьи посвящен интегрированному представлению синтаксиса и морфологии. Представленный на слайдах материал, касающийся морфологии и синтаксиса, почерпнут соответственно из пособий по современному русскому языку. [1:3] [Современный русский язык. Морфология 2007].

2. Интегрированное представление элементов философии науки и основ академического письма на базе основных теоретических дисциплин

Возможности образовательной платформы наиболее полно раскрываются при презентативном представлении материала. Как известно, непонимание учащимися лекционного материала связано в первую очередь с непониманием на уровне текста научного стиля речи. И только в случае, если текстуальный барьер преодолен, непонимание может быть чисто онтологическим, то есть непониманием постулируемых в лекционном материале сущностей. Непонимание, таким образом, существует в двух своих ипостасях: непонимание текстуальное и непонимание онтологическое. Первичное (текстуальное) непонимание наиболее часто встречается в аудиториях, где язык представления лекционного материала не является родным. Именно в этом случае презентативное представление лекций становится средством преодоления текстуального непонимания. Происходит, по сути, комментирование научного текста под руководством преподавателя. Текстуальное непонимание, в свою очередь, может быть связано со спецификой научно-популярного стиля речи. Указанная проблема обостряется в случае отсутствия таких учебных курсов как “Язык специальности” или “Академическое письмо”. В подобных случаях, как правило, лектор старается не использовать узкоспециальной или общенаучной терминологии, передавая ее более доступными средствами. Однако интегрированная подача материала позволяет не избегать потенциально незнакомых и осложняющих понимание

текста лексических элементов или тех или иных грамматических конструкций, а преподносить их в качестве пассивно усваиваемого материала. Приведем следующий пример из вузовского курса по морфологии: “Существуют слова с неполной (дефектной) парадигмой. Так, у слова *мечта* отсутствует форма родительного падежа множественного числа” [Современный русский язык. Морфология 2007]. Термин *парадигма*, являясь в данном контексте узкоспециальным, имеет и общенаучное значение. Данное значение учащемуся либо может быть незнакомо, либо, если общенаучное значение знакомо, возникает потенциальный риск непонимания, связанного с отсутствием корректного представления о двух разных типах контекстов, в которых реализуются два значения этого термина. Создавшаяся ситуация имеет два возможных решения. Первое сводится к замене термина на какое-либо иное общепонятное выражения – к примеру, *система форм*. Этот путь нежелателен, так как в этом случае пробелы, обусловленные недостаточно развитыми навыками восприятия и комментирования текста научного или научно-популярного стиля речи, останутся невосполненными. В случае же, если лекционный материал подается в виде презентаций и сохраняется в рамках определенного информационного пространства (к примеру, Google-диск, если применяется система Classroom), и в самом материале присутствуют электронные ссылки, посредством которых каждая отдельная лекция отсылает к другой, создается определенный образовательный континуум и каждая отдельная представляемая тема встраивается в общую систему. В этом случае, помимо перекрестных ссылок, возможно создание специальной вспомогательной презентации-словаря научных терминов, прилегающей к общему курсу. Проиллюстрируем сказанное на примере.

Слайд 1

Падежная парадигма

По традиции выделяется двенадцать функционально различных форм падежа и числа имен существительных. **Парадигма** единственного и множественного числа включает по шесть форм. Существуют слова с *дефектной* (неполной) *парадигмой*: парадигма слова *мечта* является *дефектной*, так как у него отсутствует *родительный падеж* множественного числа (**мечт*).

Как можно заметить, потенциально незнакомый термин в данном случае представляет собой активную ссылку, при нажатии на которую студент переходит к упомянутой выше презентации - словарю научных терминов. Благодаря указанному подходу становится возможным интегрированное представление морфологии (или какой-либо иной дисциплины) и основ академического письма (как минимум на уровне формирования представления о системе общенаучных терминов).

Слайд 2

Парадигма

От. греч. *paradeigma* – пример, образец

Парадигма в языкознании:
образец склонения или спряжения, система форм одного и того же слова.

Парадигма в философии науки:
совокупность научных достижений, признаваемых научным сообществом в тот или иной период времени и служащих основой и образцом новых научных исследований. Понятие П. получило широкое распространение после выхода в свет книги американского исследователя Т. Куна «Структура научных революций»

В виде активной ссылки на слайде N 2 представлен также труд Т. Куна [Кун 1977]. Переходя по указанной ссылке, учащиеся при желании могут сохранить данную работу в том или ином доступном формате. При этом преподаватель должен оговорить, что знакомство с данной работой поможет составить более полное представление о понятии парадигмы в философии науки и в целом приветствуется. Подобный подход позволяет уже в бакалавриате заложить основы подготовки будущих исследователей: учащимся предоставляется возможность составить представление об одной из базовых дисциплин, изучаемых в рамках магистерской и поствузовской программы - «Философии науки». Аналогичным образом осмотнительное внедрение элементов академического письма и философии науки возможно на базе любой теоретической дисциплины, изучаемой в рамках бакалаврской программы подготовки филологов-русистов (фонетики, лексикологии, синтаксиса, стилистики русского языка).

2.1. Интегрированное представление морфологии и синтаксиса

В некоторых случаях интегрированная подача материала призвана не только выполнять вспомогательные функции, но и становится необходимостью. Так, изучение синтаксиса предполагает первоначальное усвоение морфологии, изучение же морфологии не представляется возможным без опоры на те или иные явления синтаксического строя языка. Подобная ситуация возникает, к примеру, при представлении в аудитории такого явления как двойное сочетание числительных с существительными – по типу управления и по типу согласования.

Слайд 3

Синтаксическая связь с существительными

Одной из самых ярких грамматических особенностей числительных является их переменная синтаксическая связь с существительными: числительные то согласуются с существительным, то управляют им. Числительные в форме именительного и винительного падежа выступают по отношению к существительным как управляющие (диктующие форму существительному): *пять башен, десять коров*. В остальных падежах числительные согласуются с существительным, и выступают как синтаксически зависимые слова: *пятью башнями, десяти сосен*.

При этом изучение морфологии традиционно предшествует изучению синтаксиса и с этой точки зрения учащиеся не могут располагать полноценным (соответствующим академической, а не школьной грамматике) пониманием основных типов синтаксических связей. В этом случае интегрированная подача материала, представленная на слайде 3, не имеет альтернативы. Слайд же с пояснением имеет следующий вид:

Слайд 4

Примечание

- При согласовании главного слова (существительного) своими формами рода, числа, падежа обуславливает формы рода, числа, падежа зависимого слова: *дубовый стол, красивая девушка, способный студент*.
- Управление — это вид подчинительной связи, при котором падежная форма зависимого компонента предопределяется лексико-грамматическими и словообразовательными особенностями стержневого слова. Например: *написать письмо, вспомнить о друге, советовать сестре, дом отца, овладеть городом, выше дома, скромный в поведении, перепрыгнуть через забор, упасть с дерева*

Подача синтаксического материала также нуждается в ссылках на морфологические явления. При этом морфологические ссылки в данном случае подаются как для повторения уже усвоенного материала, так и для создания у учащихся представлений о системной уровневой организации языка, предполагающей, что то или иное явление определенного уровня непременно репрезентируется в вышестоящем уровне [Бенвенист 1974].

Слайд 5

Безличные предложения: общая характеристика

Безличными называются односоставные предложения, главный член которых выражен безличным глаголом не допускает обозначения субъекта действия в форме именительного падежа, называя процесс или состояние независимо от активного деятеля.

Ссылка на слайде № 5 указывает на следующий материал:

Слайд 6

Безличные глаголы

Глаголы в личных формах обозначают действие или состояние субъекта, выраженного именительным падежом существительного или местоимения в функции подлежащего. Безличные глаголы называют действие или состояние вне отношения к субъекту действия, они представляют действие как протекающее само собой, независимо от деятеля, то есть без действующего лица или предмета.

Другая, не менее важная, на наш взгляд, составляющая интегрированного представления материала заключается в предоставлении учащимся посредством электронной образовательной платформы перечня экзаменационных вопросов, в котором вопросы представлены в виде активных ссылок, ведущих на материал, усвоение которого необходимо для ответа на данный конкретный вопрос. Подобный метод, помимо своего практического удобства, способствует достижению главной цели интегрированного подхода – систематизации знаний и создания образовательного континуума представляющего собой целостную картину, отражающую структурное строение той или иной области знаний.

Слайд 7

Список вопросов к промежуточному экзамену

- [Грамматические категории](#)
- [Грамматическое значение и грамматическая форма.](#)
- [Словоформа, лексема, парадигма.](#)
- [Способы выражения грамматического значения](#)
- [Части речи в русском языке. Знаменательные и служебные части речи.](#)
- [Имя существительное. Общая характеристика грамматических признаков существительного.](#)
- [Категория рода существительных. Способы определения рода существительных. Существительные общего рода.](#)
- [Категория падежа. Значения падежей.](#)
- [Лексико-грамматические разряды существительных. Наричательные и собственные существительные.](#)
- [Одушевленные и неодушевленные, конкретные и абстрактные существительные, собирательные и вещественные.](#)
- [Категория числа существительных. Существительные singularia и pluralia tantum](#)
- [Прилагательное как знаменательная часть речи. Прилагательное и его грамматические признаки](#)

Интегрированный подход к подаче лекционного материала на базе электронных образовательных платформ в целом отражает логику современной образовательной парадигмы с ее установкой на обеспечение студентоцентризма, самостоятельную выработку знаний учащимися и ряд других положений. С этой точки зрения приведенное выше описание интегрированного подхода к методике чтения лекций является своего рода практическим руководством к одному из возможных вариантов претворения в жизнь философии современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Акимова Г.Н., Вяткина С.В., Казаков В.П., Руднев Д.В.** Синтаксис современного русского языка: учебник для филологических специальностей университетов СНГ. СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2008. -С. 347
2. **Бенвенист Э.** Общая лингвистика. -М.: Издательство «Прогресс», 1974. -С. 446
3. **Богданов С.И., Воейкова М.Д., Евтюхин В.Б. и др.** Современный русский язык: Морфология. СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2007. С. 644
4. **Кун Т.** Структура научных революций. -М.: Издательство «Прогресс», 1977. -С. 300

INTEGRATED REPRESENTATION OF LECTURE MATERIAL ON THE BASIS OF ELECTRONIC EDUCATIONAL PLATFORMS

D.Gharibyan

ASPU after Kh. Abovyan

The article studies the principles of an integrated approach to lecture material. Practical recommendations for an integrated presentation of lecture material in different linguistic disciplines are given.

Key words: *presentation, slide, link, systematization*

ՂԱՍԱԽՈՍՈՒԹՅԱՆ ՆՅՈՒԹԵՐԻ ԻՆՏԵԳՐԱՑՎԱԾ ՆԵՐԿԱՅԱՑՈՒՄ՝ ԷԼԵԿՏՐՈՆԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՐԹԱԿՆԵՐԻ ՀԻՄԱՆ ՎՐԱ

Դ.Օ. Ղարիբյան

Խ.Աբովյանի անվ. ՀՊԱՀ

Հոդվածը նվիրված է ինտեգրացված մոտեցման կիրառմանը դասախոսությունների մատուցման համատեքստում: Ներկայացված են լեզվաբանական մի շարք առարկաների ինտեգրացված ներկայացմանն ուղղված գործնական քայլեր:

Հանգուցային բառեր՝ *ներկայացում, էլեկտրոնային հարթակ, հղում, համակարգայնացում*

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В БИЛИНГВАЛЬНЫХ КЛАССАХ

М. А. АБРАМЯН
ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова

В статье рассматриваются вопросы поликультурного образования в билингвальных классах. Необходимость углубленного изучения русского языка является не пафосом и не блажью, а просто жизненной необходимостью, возможностью адаптироваться в многонациональном социуме. Светлое будущее возможно лишь в мире, в котором нет распрей и войн, а этого можно достичь только в том случае, если удастся в корне изменить устоявшиеся стереотипы и подготовить молодежь к жизни в многонациональной и культурной среде.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, язык и культура, уроки русского языка

Ушедший XX век вошел в историю человечества как век огромных противоречий. С одной стороны этот век стал веком подъема национального самосознания, освобождения народов от колониального ига, устранения расового неравенства. С другой стороны, XX век вошел в историю как век невиданной жестокости, уничтожения не только людей, но и планеты в целом. Аналогично развивается ход событий и в XXI веке.

Казалось бы, люди поняли всю уничтожающую силу войн и распрей, но нет, непрекращающиеся войны доказывают обратное. Но, несмотря на это, можно считать, что одной из закономерностей развития современного сообщества является сближение стран и народов, тенденция укрепления связей между ними, усиления взаимодействия и сотрудничества. Это явление некоторыми называется интернационализацией мира. Но оно не однозначно. С одной стороны, происходит разрушение исторических барьеров, разделивших многие страны и народы, психология узкого национализма и провинциализма уступает место новому видению мира как общего дома, с другой стороны, появляется угроза стирания своеобразия народов и их культуры, что вызывает сопротивление народов, которые начинают бороться за сохранение и защиту уникальности своей культуры, своего языка, своей истории, в которых отражается их этническое своеобразие. Нередко это приобретает крайне резкое выражение. (Удивительно то, что некоторые выступают против билингвального обучения, необоснованно утверждая, что при этом якобы стирается способность выделять свой -родной язык как уникальный).

Сегодня все больше и больше людей убеждается в необходимости перехода от "культуры" войны к "культуре" мира. Этого можно достичь только в том случае, если удастся в корне изменить устоявшиеся стереотипы и подготовить молодежь к жизни в многонациональной и культурной среде. В первую очередь это означает умение жить, сотрудничать, общаться с людьми разных национальностей. Вместе с тем предполагается сохране-

ние национальной культуры, своеобразие своего этноса, без чего невозможно разнообразие и богатство общечеловеческой культуры.

"Постепенно осознается то, что в межнациональном общении между гражданами новых суверенных государств по-прежнему центральное место занимает русский язык, все большее количество граждан в Армении начинает понимать негативные последствия политики отказа от одного из широко распространенных языков межнационального и международного общения, ведь основным средством межнационального общения бывших граждан СССР и ряда стран Восточной Европы остается русский язык. Поэтому в Армении созданы сеть школ с углубленным обучением русскому языку и в разрабатываемых концепциях этого так называемого "углубления" серьезное место отведено концепции именно двуязычного обучения и созданию сети двуязычных классов и целых школ.

То, что понятия "язык" и "культура" неразрывны, давно и прочно доказано всем развитием общества и отражено во множестве исследований и концепций. Поликультурное образование и воспитание в армянских школах посредством углубленного изучения русского языка более реально и правильно, так как в РА сегодня наблюдается социально-психологическая ориентация на владение русским языком и свободное общение на этом языке практически во всех сферах общения, кроме того, русский язык является одним из рабочих языков принятых ООН, знание которого обеспечивает доступ к сокровищнице мировой культуры. Вдобавок ко всему вышеперечисленному, невозможно отрицать то, что на билингвальных уроках учителю легче на деле показать гуманизм по отношению к чужому языку, следовательно и к чужой культуре. Посредством восприятия чужого языка зарождается и восприятие его культуры в целом. Это означает умение бесконфликтно сосуществовать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, одним словом - к жизни в многонациональной среде. Формирование человека - сложный процесс, который начинается в детстве. Именно в этот период в условиях семьи и школы идет передача национальных традиций и обычаев, осуществляется преемственность поколений и формирование исторической памяти. Впечатления, контакты и разговоры, оценки, которые дают старшие тем или иным событиям, явлениям, поступкам, все это накладывает отпечаток на дальнейшую жизнь, влияет на формирование мировоззрения человека. Необходимо, чтобы эти оценки несли в себе потенциал справедливости, высокой порядочности и уважительного отношения к национальным ценностям и их носителям. Исключительно важно с детства прививать гуманизм, учить душевной щедрости и взаимопониманию, необходимо обучать искусству общения - ровному и спокойному тону, вниманию и сопереживанию, терпимости и уважению к чужому мнению, культуре слова и мужеству признавать свою неправоту.

Межнациональное общение, дружба, интернационализм, начиная с детства, благотворно воздействуют на всю духовную жизнь людей. И на-

оборот, национализм, национальная ограниченность обрекают человека на саморазрушение, на утрату радостных стимулов жизнедеятельности. Важное значение в формировании высокой культуры межнационального общения имеют языки. Обучение целесообразнее начинать с детства. Уважение к чужому языку-это проявление воспитанности, интеллигентности, высокой внутренней культуры, в том числе культуры национального общения. Знание языка, культуры, народных традиций-неотъемлемая часть духовного богатства каждой нации. Оно способствует укреплению взаимопонимания, вызывает доверие, уважение. Трепетное, святое отношение к языку формирует такое же чувство к его народу- носителю, игнорировать которое недопустимо. Проблемы гуманистического воспитания людей, формирования дружественного отношения к нациям, понимание их интересов целесообразно обсуждать именно на билингвальных уроках, когда учащиеся так или иначе соприкасаются с русской культурой. Важна и роль учителя, ведь во многом от его методики преподавания зависит, как учащиеся воспримут ту или иную культуру, традиции и обычаи той страны, язык которой они изучают.

Преподавателю должна быть присуща высокая культура межнационального общения: он сам должен обладать необходимыми знаниями.

Особую роль играют в системе образования учебники, учебные пособия. Их назначение-не только передача определенной информации, а, что самое главное, формирование познавательного интереса.

К сожалению, нет учебников, по которым можно изучать предметы на двух языках, например, задачник по математике, тексты на армянском и на русском языках. Хотелось бы подчеркнуть то, что нет конкретной методики, которая поможет преподавателю разобраться в том, на что нужно делать акцент в билингвальном обучении, а что второстепенно. Нами были прослушаны билингвальные уроки в разных школах, и мы пришли к выводу, что не все учителя понимают правильно то, что подразумевается под "билингвальным уроком", скорее урок строился на переводной форме, хотя билингвальное образование - не перевод слов и предложений, а умение мыслить и говорить на двух языках одновременно. Нельзя не отметить, что еще очень редко на уроках иностранных языков применяются телевидение, видеотехника. Очевидно, проблема не только в том, что эти технические средства имеются не во всех школах. Просто будущие учителя не овладевают в вузе методикой использования видео- и телеуроков, а также нет банка школьной и видео- и фонотехники, который во многом способствует поликультурному образованию и воспитанию.

Однако сегодня ни одна, пусть даже научно отобранная и обоснованная сумма знаний, ни одна программа, ни одна самая организованная школа и ни один самый замечательный педагог не может обеспечить ребенка всеми теми знаниями и умениями, которые могут ему понадобиться в его вне- и послешкольной жизни). Поэтому основной задачей школы XXI века должно стать формирование умений самостоятельного приобретения, "добывания"

знаний.

Особая роль в развитии личности и формировании мышления принадлежит языковому фактору. В этом плане представляется целесообразным наличие в арсенале средств обучения не одной, а двух или более языковых систем. Формирование реального двуязычия и полиязычия необходимо также для спонтанной коммуникативной деятельности в общении между представителями разных наций внутри и вне страны проживания, установления стабильных взаимоотношений, совершенно необходимых для обеспечения стабильного экономического и демократического развития общества. Необходим поиск средств создания "этнопсихологического комфорта" во всех сферах развития. Одним из средств создания этнопсихологического взаимопонимания является изучение языков с целью свободного владения ими, ибо язык не только средство общения, но и гарант понимания этнопсихологических особенностей каждого народа, знания его быта, приобщения к культурным ценностям. Владение двумя или несколькими языками залог формирования этнической взаимотерпимости, коммуникабельности и раскованности личности.

Согласно основным положениям данной концепции, ставятся и реализуются следующие цели:

- а) гуманизм обучения;
- б) гуманитаризация обучения;
- в) интеллектуализация обучения;
- г) духовно-психологическая стабилизация общественного сознания.

Как видно из вышеизложенного, знание языков, а через них знание культуры разных стран обогащает духовный мир человека, расширяет его кругозор, раскрывает перед ним возможности более объемного и разностороннего познания мира. Нравственно-этические начала, положенные в основу подбора материала при обучении языкам и ряду предметов (например, природоведению, краеведению и т. д.) имеют целью формирование у детей гуманного отношения и к людям, и к окружающей их среде.

Применение современных технологий обучения, ориентированных на активное участие самих обучаемых в процессе обучения, развивает в них активность, самостоятельность и любознательность. Возможность осуществить познание, пользуясь двумя и более языками, сама по себе является средством интеллектуализации обучения.

В конечном результате должны быть обеспечены в первую очередь доминантная форма армянско-русского билингвизма, а в последующем, координативное двуязычие как открытая система, т.е. потенциальное умение самообучения и организованного изучения предметов и нескольких языков.

Следует считать обязательным организацию с первого же класса детского театра (на каждом изучаемом языке). Постановка мифологических сюжетов и сцен, библейских историй, легенд разных народов воспитывает уважительное отношение к чужой культуре.

Необходимо поощрять учителей оценивать собственную деятельность и принимать во внимание результаты оценки, проведенной учащимися.

Учитель должен уметь оценивать уровень развития ребенка и обсуждать с ним возможные методы и формы работы.

Успешное билингвальное обучение

1. Способность оценить уровень развития ребенка. Взаимодействие с ребенком как с личностью, уважение внутреннего мира ребенка.

2. Желание обсуждать с детьми различные вопросы, касающиеся процесса обучения и учитывать мнение каждого ребенка. Ребенок- партнер, клиент, заказчик услуг

3. Способность осознать мотивацию ребенка в изучении языка. Изучение интересов ребенка.

4. Владения широким спектром методов и форм обучения.

5. Личностные характеристики учителя: энтузиазм, способность заинтересовать и вселить уверенность.

Неуспешное билингвальное обучение

1. Привлечение внимания только к изучению языка (Скажи это по-армянски), принуждение ребенка использовать второй (иностраный) язык.

2. Отсутствие похвалы [наказание за неуспехи и игнорирование успехов).

3. Постоянное исправление ошибок ребенка.

4. Желание угождать родителям и пренебрегать интересами ребенка.

5. Непризнание важности и необходимости начального (молчаливого) периода в усвоении второго (иностранного) языка.

Основные цели обучения в начальных классах билингвальной школы сформированы как:

1. Развитие мышления и речи (устной и письменной) на родном языке (в пределах программы).

2. Развитие речемыслительной деятельности на русском языке, формирование и развитие умений всех видов РД (в пределах требований программы)

3. Развитие познавательного интереса через организацию наблюдения за окружающей природой, явлениями, людьми.

4. Развитие нравственных качеств детей (с учетом специфики каждого из изучаемых предметов и его возможностей влиять на нравственное воспитание).

5. Формирование этикетных поведенческих умений.

6. Приобретение знаний по предметам, указанным в программе, и умение использовать их (знания) в пределах коммуникативных способностей.

Следует учитывать, что полноценное овладение и применение языка возможно лишь тогда, когда он [язык] является не учебной дисциплиной, предметом, пунктом учебного плана, а используется как средство общения, обучения, когда на языке говорят, учат, читают "нужное" произведение или просто интересную книгу. Вот почему все предметы учебного плана сле-

дует параллельно изучать, "проходить" сразу на двух языках.

В настоящее время в РА наметилась позитивная тенденция поликультурного воспитания на билингвальных уроках в средней школе. Так, нами были прослушаны уроки русского языка, армянского языка, математики, рисования, пения и т.д. в 1-4 классах в школах с билингвальным обучением. Хотя нет конкретной программы в этой области обучения, преподаватели успешно проводят урок с учениками на двух языках. Радует то, что мы наблюдали у учеников билингвальных классов более развитое логическое мышление, чем у их сверстников, учащихся в обычных классах. Приятно удивил и тот факт, что в ряде школ есть логопед, который работает с учениками, советует произносить звуки, а затем писать их на армянском и на русском языках. Это первые шаги в области билингвизма и тем более в области поликультурного воспитания, но в том, что поликультурное образование на билингвальных уроках имеет много положительных сторон, не приходится сомневаться.

Нужно сейчас заложить в подрастающем поколении хотя бы крупицу знаний в области поликультуры, чтобы в недалеком будущем жить в гуманном и образованном обществе. Зная, что не во всех семьях проявляется правильное отношение к межнациональным проблемам, школа должна усилить через все свои каналы поликультурное воспитание, способствовать формированию культуры межличностных отношений. Мир на Земле, мир среди людей.

ЛИТЕРАТУРА

- Кузьминская А.Б.** Поликультурное воспитание и образование в контексте глобальной педагогики // "Русский язык в Армении". -1999. № 1.
- Кабатченко М.В.** Педагогика мира: история, теория, практика. -М., 1990.
- Мир на северном Кавказе через языки, культуру // Тезисы докладов II Международного Конгресса, Симпозиум IV. - Пятигорск, 1998.

Dialogue of cultures in bilingual classes

M. A. ABRAHAMYAM

Yerevan Brusov State University of Languages and Social Sciences

The article discusses the issues of multicultural education in bilingual classes. The need for in-depth study of the Russian language is not a pathos or a whim, but simply a vital necessity, an opportunity to adapt in a multinational society. The bright future is possible only in a world without conflicts and wars. To achieve this it is necessary to fundamentally change the established stereotypes and train young people for life in a multinational and multicultural environment.

Key words: intercultural communication, language and culture, russian lessons

Մշակույթների երկխոսությունը բիլինգվալ դասարաններում

Մ. Ա. ԱԲՐԱՀԱՄՅԱՆ

Վ. Բրյուսովի անվ. ԵՊՀ

Հոդվածում դիտարկվում են բազմամշակութային կրթության հարցերը բիլինգվալ դասերին: Ռուսաց լեզվի խորը ուսումնասիրությունը ոչ թե քմահաճույք է, այլ կենսական անհրաժեշտություն, բազմամշակութային հասարակության մեջ հարմարվելու ունակություն: Պայծառ ապագան հնարավոր է միայն այն աշխարհում, որում չկան տարաձայնություններ և պատերազմ: Դրան կարելի է հասնել միայն այն դեպքում, եթե հաջողվի արմատապես փոխել հաստատված ստերեոտիպները և պատրաստել երիտասարդությանը կյանքին բազմազգային և բազմամշակութային միջավայրում՝

Հիմնաբառեր՝ միջմշակութային հաղորդակցություն, լեզուն և մշակույթը, ռուսերենի դասեր

ЛИНГВИСТИКА

СЕМАНТИКА ГЛАГОЛА *БЕЖАТЬ* В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

(опыт семантического анализа методом В.В. Мадояна)

А.Р.ГАРЕГИНЯН
ГГПУ им. М.Налбандяна

В статье определяются и рассматриваются значения русского глагола *бежать* методом, предложенным В.В. Мадояном, который позволяет досконально изучить содержание слова, выделить все возможные значения и проверить их методом лексических замен. Результаты работы могут быть использованы в толковых словарях русского языка и в лингвистических основах автоматического перевода.

Ключевые слова: семантика, зависимое слово, матрица, комбинирование значений.

В современной лингвистике семантика занимает особое место, поскольку языковые трансформации наблюдаются прежде всего в словарном составе языка, с семантикой связаны вопросы употребления и обучения языку. В то же время если грамматика и фонетика достаточно жестко систематизированы, то семантика пока остается вне системного описания, которое может быть получено только на основании досконального анализа семантических составляющих большого массива лексики и прежде всего – многозначной. К таким многозначным словам относится глагол *бежать*, анализ которого может дать частное и общее представление о лексическом содержании глагольных единиц со значением передвижения от исходной точки в определенном направлении.

Проведем анализ с помощью матрицы В.В. Мадояна, которая предполагает четыре варианта употребления: Vf, S –Vf, S-Vf- O, Vf – O, где Vf – глагол, S – субъект (подлежащее), O – объектное или обстоятельственное зависимое слово. “Для точного и полного определения семантики определенного глагола его нужно употребить в указанных позициях в сочетании с существительными разных групп, указанных в матрице субстантива, и результаты обобщить, в качестве гиперонима используя любой синоним” [4, с.29]. А матрица субстантива предполагает использование зависимых слов, выраженных существительными 1) со значением неживого предмета (конкрет-

ного – отвлеченного, подвижного – неподвижного), 2) одушевленными (лица – нелица, собственными – нарицательными), 3) со значением средства действия (в том числе – инструмента), пространства, времени, количества, причины, цели, следствия; наречием. “Глагол... имеет двунаправленные связи: субъект ↔ глагол ↔ объектно-обстоятельственные характеристики (исключение – безличные глаголы типа *смеркается*), поэтому значения его следует определять по указанным выше позициям употребления, а толкования строить по принципу - гипероним (действие) + субъектные, объектные и обстоятельственные характеристики” [4, с.34].

Рассмотрим значение *бежать* в позиции – Vf, которая позволит также определить гипероним. Значение устанавливаем методом лексических замен, которое широко применяется в современных лингвистических исследованиях, причем замена должна быть семантически абсолютной, т.е. полностью заменять анализируемый глагол без учета грамматических факторов (управления). Вот возможные варианты:

Беги! = 1) спешить: *Ты уже опоздал. Беги!*

2) спасайся бегством: *Умрешь с таким мужем. Беги!*

Бегай! = 1) занимайся бегом: *Плохо дышится? Бегай!*

Бежать! = 1) спастись бегством: *Вечером все твердо решили: бежать!*

2) передвигаться бегом: *Бежать! – приказал роте сержант.*

Употребление в независимой позиции выявляет четыре значения рассматриваемого глагола, из которых наиболее нейтральным является “передвигаться бегом”, поскольку остальные выводятся из него: *передвигаться бегом* + *опаздывать* = *спешить*, *передвигаться бегом* + *спастись* = *спастись бегством*, *передвигаться бегом* + *в спортивных (оздоровительных) целях* = *заниматься бегом*. Характерно, что в данной позиции ни одно из значений нельзя назвать переносным или производным, ибо все они проявляются в нейтральной позиции, в которой на семантику *бежать* не оказывает влияния ни одно слово. Ученые отмечают такие позиции только в заглавиях [4, с.106], однако они могут иметь место и в диалогической речи, в репликах, в лозунгах, объявлениях и т.п.. Эта позиция повторяет идею сильной позиции фонемы, с которой в начале прошлого века выступили Р.А. Аванесов и В.Н. Сидоров, положившие начало московской фонологической школе [1].

Итак, построим свою матрицу, используя также комбинирование значений (*передвигаться бегом за воров* = *устремиться за воров*):

бежать: - за воров, следом = устремиться,

- по дороге = передвигаться бегом,

- на работу = спешить,

- рекой = литься в большом количестве (*Кровь бежала рекой*),
- по строке – быстро передвигаться,
- за телегой = передвигаться бегом вдогонку,
- за помощью = передвигаться бегом с определенной целью,
- на коньках = быстро кататься,
- марафонскую дистанцию = соревноваться в беге,
- знакомых = избегать, сторониться,
- волков = бояться,
- неприятных ощущений = избегать, не любить,
- рысью = передвигаться,
- долго = передвигаться бегом,
- из страха = быстро покинуть место действия, исчезнуть,
- вследствие поражения = броситься наутек, быстро уйти.

Можно сказать, что эти значения присущи глаголу *бежать* как самостоятельной лексической единице, в словосочетании, в котором он является семантически и грамматически главенствующим словом. Материал показывает, что значение “передвигаться бегом” в этой позиции повторяется (оно прежде всего выделяется в самостоятельном употреблении), что свидетельствует о том, что оно является основным у данного глагола, а остальные являются производными: они появились по внутренней семантизации [4, с.125-140]. Иначе говоря, гипероним *бежать* – “передвигаться бегом” - может отдельно выступать и как его значение в определенных позициях.

В предложении *бежать* имеет следующее содержание:

а) в нераспространенном предложении:

Мальчик *бежит* = передвигается бегом,

Машина *бежит* = быстро передвигается,

Вода *бежит* = быстро течет;

б) в распространенном предложении:

Коньки *легко* бегут по крепкому льду = быстро скользят,

Счастье *бежит* за тобой = быстро преследует,

Новости *бегут* по стране = быстро распространяются,

По стенам *бегают* тени = быстро мелькают,

Вода *бежит* из крана = быстро течет,

Вода *бежит* по полу = быстро растекается,

Мысли *бегут* к любимой = быстро устремляются.

Дорога *бежит* на север = направляется, устремляется,

Перед глазами *бегут* тяжелые воспоминания = быстро мелькают,
 К горизонту *бежали* высокие хребты = тянулись,
 Года *бегут, бегут* как встарь = быстро проходят.

В наших словарях, как правило, все значения слова даются в одной статье, без разграничения условий их проявления. В то же время семантизация глагола *бежать* показывает, что наиболее специфическими являются значения в позиции Vf, а употребление глагола в предложении выявляет новые нюансы, которых у этого слова нет и в словосочетании. Это говорит о том, семантика *бежать* зависит не только от семантики слов справа и слева [3, с.93] или в определении В.В. Мадояна – от семантики сочетающихся слов [4, с.87], но и от синтаксической сущности позиции, в которой оно употреблено.

Интересно, что некоторые лингвисты содержание слова рассматривают в трех ипостасях. “Единый термин **содержание**, или **семантика**, можно уточнить, - пишет А.Я. Шайкевич. – Устоявшееся, принятое языковым коллективом содержание будем называть **значением**. Содержание слова в конкретных случаях употребления в речи будем называть **смыслом**. В состав смысла входит значение плюс те элементы содержания, которые привносятся ситуацией в речи и лингвистическим окружением слова, или **контекстом**” [6, с.140]. Несмотря на наличие таких “неосязаемых” выражений, как “устоявшееся, принятое языковым коллективом содержание”, цитата свидетельствует, что значение слова в предложении рассматривается отдельно от его значения в словосочетании. Однако наш материал свидетельствует, что контекст не вносит в содержание слова новые семы, а требует выбора того значения из семантики слова, которое ему нужно.

Если рассмотреть выделенные значения с целью определения общего компонента, то им чаще является сема “быстро”. Если проанализировать производные значения, то часть из них окажется не связанной с передвижением быстрой ходьбой, например, *кататься, растекаться* и др. Их обычно называют *переносными*.

Традиционная лингвистика связывает их развитие с экстралингвистическими факторами [2], другие ученые считают большинство из них развитыми по внутренней семантизации [3, с.53-72]. Однако в любом случае переносные значения тоже нужно разделить на две группы: фиксирующие и не фиксирующие передвижение. Так, если в *Коньки легко бегут по крепкому льду*, бежать – “скользить”, и даже “быстро скользить, быстро скользя передвигаться”, то в *Вершины бегут к горизонту* – “передвижение” мнимое. Реально они *тянутся* к горизонту, что нельзя отнести ни к внешней (метафори-

зация, метонимия), ни к внутренней семантизации. Это скорее “ирреальная” семантизация, которая еще требует детального изучения.

Что касается активной в расширении семантики семы, то ею является не только *быстро*, но и *передвигаться*, т.е. обе семы основного значения, ибо *Коньки бегут по льду*, потому что и *бежать*, и *скользить* содержат сему *передвигаться*. *Года бегут*, потому что *бежать* - это и “быстро уходить, исчезнуть”.

Следует отметить, что нами не рассматриваются окказиональные случаи употребления, где можно было бы говорить о решающей воле контекста. Выделенные значения принадлежат слову как лексической единице. Если сравнить их с предложенными в толковых словарях русского языка, то окажется, что в последних даны только частотные значения, в то время как остальные не определены вообще. Ср. в [Lingvo], самом полном толковом русском словнике.

Семантика слова так широка, что позволяет употреблять его не только в *Спортсмен бежал медленно, лениво*, но и в *Мысли бегут медленно, лениво*.

В то же время, если *бежать* приобретает приставки и прочие словообразовательные аффиксы, т.е. образует новые деривации, его многозначность резко снижается.

Если рассмотреть приставочные глаголы *прибежать*, *убежать*, *забежать*, то получим следующую картину:

ПРИБЕЖАТЬ – 1. достичь бегом места назначения. *П. в школу*. 2. прибыть быстро откуда-н. *П. из города*. *П. к другу (за помощью)*,

ЗАБЕЖАТЬ – 1.вбежать куда-л. 2. зайти на короткое время,

УБЕЖАТЬ – 1. быстро покинуть место нахождения 2.утечь, исчезнуть.
Вода убежала из трещины в кувшине. *Молоко убежало* (вскипел).

Если же количество словообразовательных аффиксов увеличивается, деривация *бежать* становится однозначной. Ср.: **разбежаться** (= бежать в разные стороны). Однако именно такие глаголы становятся семантически синкретичными, о чем пишет В.В. Мадоян [5].

Так, **разбежаться** состоит из двух компонентов – частей: *бежать* + *в разные стороны*. Ср. в армянском: վազելով ցրվել или վազել ցրվել, где значение выражено аналитически, что присуще всему семантическому и грамматическому строю армянского языка.

Таким образом, изучение семантики глагола методом В.В. Мадояна выявляет гораздо больше значений, чем их содержится в современных словарях. В то же время все они могут быть доказаны методом лексических замен. По своей природе они не однотипны. Кроме основного значения, здесь можно выделить несколько групп производных по разным принципам: по спосо-

бу семантизации, по семантизирующей семе, по прямому – переносному употреблению ряд значений назвать переносными. Если проанализировать содержание всех глаголов по этому принципу, можно получить их полный семантический объем, что позволит гораздо легче и точнее строить токование слов и работу с автоматическими переводчиками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов Р.И., Сидоров В.Н. Грамматика русского литературного языка. -М., 1945.
2. Будагов Р.А. История слов в истории общества. -М., 1976.
3. Казенин К.И. О некоторых ограничениях на эллипсис в русском языке // ВЯ. -2007. -№ 2.
4. Мадоян В.В. Значение и мысль в статике и динамике двух языков. -М., 2016.
5. Мадоян В.В. Семантический синкретизм // НДВШ Филологические науки. 2016.- № 4.
6. Шайкевич А.Я. Введение в лингвистику. -М., 2005.
7. ABBYY Lingvo x5. Internet – Dictionary.

SEMANTICS OF A VERB БЕЖАТЬ (TO RUN) IN RUSSIAN (Experience of the semantic analysis by V.V.Madoyan's method)

A. Gareginyan,
Gyumri State Pedagogical University af. M. Nalbandyan

In the article the meanings of russian verb *to run* are defined and considered according to V. Madoyan's suggested method which allows to describe thoroughly the word meanings and check them up with the method of lexical replacement. The results of work can be used in Russian explanatory dictionaries and in the linguistic bases of machine translation.

Key words: *semantics, dependent word, matrix, combination of values.*

**Бежать բայի իմաստները ռուսերենում (իմաստաբանական վերլուծության փորձ
Վ.Վ.Մադոյանի մեթոդով)
Ա. ԳԱՐԵԳԻՆՅԱՆ**

Մ.Նալբանդյանի անվ. Գյումրու պետական մանկավարժական համալսարան

Հոդվածում որոշվում և մանրակրկիտ ուսումնասիրվում են ռուսերեն бежать բայի իմաստները Վ.Մադոյանի առաջարկած մեթոդով, որը թույլ է տալիս ամենայն ճշտությամբ նկարագրել բառիմաստները և ստուգել դրանք նախադասության կամ բառակապակցության մեջ բառափոխության միջոցով: Հոդվածի արդյունքները կարելի է կիրառել բացատրական բառարաններում և ավտոմատ թարգմանության լեզվաբանական հիմունքներում:

Հիմնաբառեր՝ *իմաստաբանություն, կախված բառ, բառի մատրիցա, համադրություն, արժեք:*

НОВОЕ В ПЕДАГОГИКЕ РА И РФ

О МОДЕРНИЗАЦИИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В АРМЕНИИ

С.О. АНГУРЯН
АГПУ им. Х.Абовяна

В статье говорится о необходимости внесения некоторых изменений и в форму, и в содержание заочной формы образования, что позволит четко определить те принципы, которые отличают эту форму от очной (дневной) формы обучения.

Ключевые слова: конкретизация форм обучения, заочная форма обучения, содержание, сроки, контроль.

Процесс образования может протекать по-разному, и в зависимости от этого выделяют разные формы учебы: стационарную, вечернюю, заочную, дистанционную (дистанционное обучение) и некоторые другие. Выбирая форму, учащиеся могут преследовать разные цели: получение сертификата, аттестата или диплома, самостоятельное изучение одного предмета, повышение уровня знаний в конкретной области и т.д., то есть выбирается цель обучения, определяется его результат, так что “образование” - это всегда оценка и квалификация. Иначе говоря, выбор формы обучения зависит от обстоятельств, конкретных возможностей и целевых установок человека и т.д.

Заочная форма обучения предполагает получение какой-либо конкретной специальности по определенному учебному плану, положения которого во многом дублируют соответствующие пункты учебного плана стационарного обучения. Этим планом предусмотрены очные обзорные лекции и практические занятия, на основании которых проводятся зачеты и экзамены. Эта форма обучения обычно ориентируется на печатные материалы, для изучения которых используются разные методы и приемы.

Следует отметить, что советская образовательная система, частью которой несколько десятилетий являлась и армянская система получения образования, опиралась на три формы обучения: очную, заочную и вечернюю. В таком формате можно было получить общее среднее и специальное среднее образование, высшее образование и аспирантское, а также приобрести знания и умения в отдельных областях, интересующих человека. Вечерняя и заочная формы получения высшего образования были созданы для восполнения образовательных пробелов теми людьми, которые уже работали по определенной специальности и испытывали необходимость в получении дополнительных знаний и (или) в получении документального (юридического) подтверждения своего статуса, чаще всего для дальнейшего карьерного рос-

та, но не имели возможности стационарно посещать занятия.

В частности, исследователи заочной формы обучения отмечают, что создание и развитие в СССР системы заочного вузовского образования «было ориентировано на решение практической задачи в условиях форсированной индустриализации – (см.: 72) обучение управленческих кадров без отрыва от производства». Первоначально считалось, что главное звено в организации этой формы обучения – это создание новых учебных материалов и учебников, поэтому особое внимание уделялось подготовке и внедрению в учебный процесс так называемой «заочной литературы». Ее изданием и рассылкой занимались специальные отделы и научно-методические кабинеты при органах народного образования (см. 2). Со временем были разработаны, апробированы и внедрены в качестве обязательных самые различные типы литературы соответствующего методического направления. В итоге, была создана обширная учебно-методическая база заочной формы образования, которую по назначению, структуре и содержанию исследователи (см. 2 и др.) делят на несколько групп, основными из которых являются:

1) методическая документация (учебные программы, рабочие планы и графики по преподаванию той или иной дисциплины, указатели средств технологического обеспечения и т.д.);

2) учебно-методическая документация, организующая межсессионную работу студента (тематическая направленность контрольных и курсовых работ, план семинарских занятий, сборники конкретных контрольно-тренировочных упражнений, межсессионные задания, справочные материалы и т.д.);

3) учебно-методические пособия по изучению определенной дисциплины общего характера;

4) учебные пособия для самостоятельной работы типа «Вуз на дому».

Дальнейшему развитию созданной системы заочного образования не способствовали ни политические, ни социально-экономические условия, сложившиеся на территории СССР в конце 80-х годов прошлого века. Тогда наметился заметный спад числа поступающих на заочные отделения вузов, а возрастающие экономические трудности поставили под угрозу саму систему заочного образования, созданную в СССР. В 90-е годы наметился значительный рост коммерческих образовательных структур (см. 5), которые опережали большинство государственных вузов по всем параметрам, в том числе и по предложению альтернативных стандартному очному образованию форм: индивидуальный график, свободная посещаемость, сокращенные сроки обучения и т.д. Однако с другой стороны, те же самые продолжающиеся экономические трудности и другие факторы, о которых будет сказано ниже, со временем способствовали возрождению заочной формы обучения на всем постсоветском пространстве, а многие недостающие звенья учебно-методического обеспечения стали восполняться за счет внедрения в образовательный процесс средств телекоммуникации.

В России, согласно исследованиям специалистов, новый период расцвета заочной формы обучения, когда наблюдалось самое большое количество

студентов, наметился еще в конце 90-х годов (см.5). Анализ исследовательских работ российских авторов по этому вопросу (см. 2;3;5) показал, что этому явлению способствовало несколько факторов, из которых основными являются:

1. **финансовый** фактор – большой отток студентов с очного отделения в связи с высокой стоимостью обучения;
2. **дисциплинарный** фактор – ужесточение мер учета и контроля посещаемости занятий на очном отделении, введение мер административного воздействия на студентов, пропускающих занятия;
3. **психологический** фактор – самоорганизация и самоконтроль. В связи с необходимостью работать студентам больше устраивает заочное отделение с его более свободным и гибким графиком посещения занятий и сдачи зачетов и экзаменов, а также отсутствием строгого психологического контроля;
4. **социально-экономический** фактор (или фактор изменения профессии) – возможность получения более популярной в данном обществе профессии.

В Армении заочная форма получения университетского образования была восстановлена позже, в 2005-2006 годах, и сразу же возникли проблемы, связанные с организацией ее работы. Некоторые из них, на наш взгляд, можно объяснить отсутствием преемственности - проблемы, которая упирается либо в невозможность использования опыта прошлых лет, поскольку не сохранились соответствующие учебные планы, программы, материалы, либо в нежелание использовать в системе высшего образования независимой Армении всего того, что связано с ее недавним историческим прошлым.

В результате современная модель заочной формы обучения в Армении полностью повторяет элементы очного, стационарного обучения и из четырех факторов, выделенных российскими исследователями, в Армении работает только два: **финансовый**, поскольку оплата заочного образования и в нашей республике меньше, и **социально-экономический**, поскольку и в Армении заочная форма получения высшего образования – это одна из множества возможностей получения соответствующего сфере трудовой деятельности или второго высшего образования. Остальные же факторы, касающиеся собственно организации учебного процесса, просто не работают. Рассмотрим каждый из них в отдельности.

Дисциплинарный фактор, то есть ужесточение мер контроля посещаемости занятий, учет посещаемости на экзаменах, введение четких форм и сроков промежуточного контроля и т.д., на очном и заочном отделениях одинаковы с той разницей, что

- на осуществление аудиторной учебной деятельности про заочной форме отводится меньше времени;
- учебное время при заочной форме обучения надолго прерывается.

Психологический фактор, то есть возможность усиления самоорганизации и самоконтроля, определяется готовностью обучаемого к использованию в процессе получения образования других (по сравнению с очной формой) средств и методов получения знаний. Эта психологическая настроенность, возникшая в связи с необходимостью работать, реализацией пот-

ребности в наличии более свободного и гибкого графика посещения занятий и сдачи зачетов и экзаменов, а также наличия совершенно иного психологического климата и содержания образовательной среды, также вообще не учитывается.

Такое положение не соответствует самой сути противопоставленных друг другу форм получения образования, основой одной из которых являются систематически проводимые аудиторские занятия, а другой – систематически контролируемая и корректируемая самостоятельная работа. Очная и заочная формы получения университетского образования должны отличаться друг от друга не только по количеству часов, формам и содержанию аудиторских занятий, получения заданий, контроля и другим показателям, но прежде всего по удовлетворению психологических установок и потребностей. И, на наш взгляд, именно заочная форма получения университетского образования максимально способствует реализации современных принципов организации учебного процесса, таких как индивидуализация, компьютеризация, самостоятельность, технологичность и т.д.

Особенно часто и много современные исследователи говорят о самостоятельности учебной деятельности. Самостоятельная работа многоаспектна и многофункциональна. Этот факт замечен уже на уровне принятых в зарубежной педагогической литературе обозначениях самостоятельной работы, поскольку в разных странах тем самым подчеркиваются различные аспекты самостоятельной работы. Так, во французской и английской литературе встречается термин «индивидуальная работа»; в США введен термин «независимое обучение», при котором учащиеся дают только программы; в Германии используется выражение «косвенное (опосредованное) обучение», что подчеркивает не прямое участие преподавателя в процессе осуществления такой работы; в Австрии и Швейцарии применяется термин «тихая работа», который подчеркивает тишину и уединенность, необходимые во время самостоятельной работы, и т.д. (см. 4).

Выполнение любого вида самостоятельной работы состоит из нескольких взаимосвязанных этапов. Обучаемый должен самостоятельно:

- определить цель самостоятельной работы;
- конкретизировать свою задачу (познавательную, практическую, проблемную);
- оценить готовность к самостоятельному выполнению поставленной задачи;
- спланировать конкретные шаги самостоятельной работы по решению задачи;
- реализовать программу выполнения самостоятельной работы (см. 1;4;7).

Самостоятельная работа имеет и воспитательное значение, поскольку способствует развитию таких личностных качеств, как целенаправленность, организованность, собранность, аналитическое мышление и т.д.

При заочной форме университетского образования принцип максимализации доли и значения самостоятельной деятельности студентов обусло-

вливается небольшим количеством часов, предусмотренных учебными программами и планами, потребностями в приобретении конкретных знаний, необходимостью в некоторых случаях самостоятельного отбора источников и объема имеющейся по данной специальности информации, самоопределения при выборе альтернативных спецкурсов и т.д. В организации самостоятельной деятельности студентов неограниченными представляются возможности средств телекоммуникации, которые за счет незамедлительной обратной связи и автоматизации контроля могут помочь решить любую проблему, найти ответ на любой вопрос.

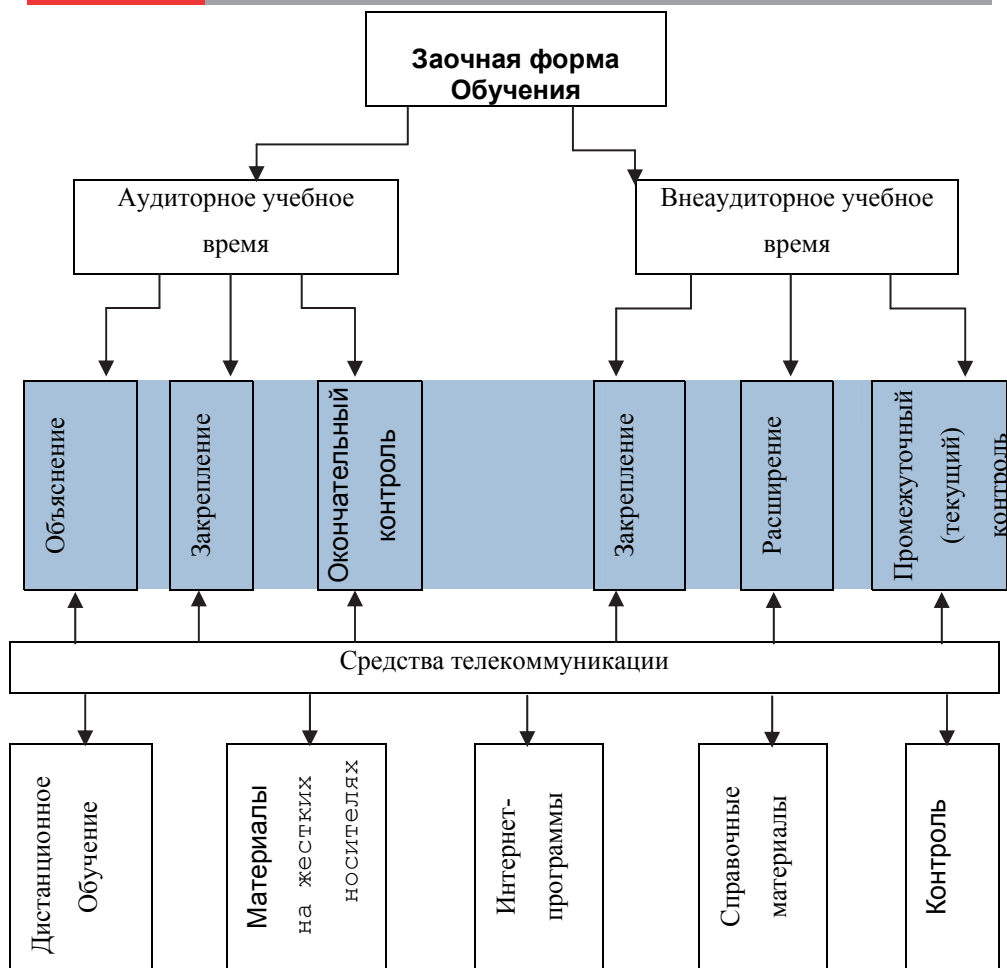
Говоря о разнообразии форм обучения, следует упомянуть также о необходимости создания для всех изучающих один и тот же предмет единого информационно-образовательного пространства, куда следует включать всевозможные электронные источники информации: виртуальные библиотеки, базы данных, координаты поисковых систем, консультационные службы, электронные учебные пособия и т.д.

Единство образовательного пространства способствует психологическому «выравниванию» потенциальных возможностей всех студентов, независимо от формы получения образования. В пределах этого пространства должна быть правильно сформирована образовательная среда каждого студента, обучающегося на соответствующем отделении.

Таким образом, важное значение для правильной организации заочной формы обучения имеют следующие факторы:

- отбор и организация учебного материала в соответствии с целями и задачами данного курса;
- структурирование всего курса с точки зрения сроков его прохождения и способов контроля;
- четкое планирование работы группы и каждого студента, в том числе и возможности использования аудио- и видеоматериалов на носителях разного типа;
- организация постоянных консультаций с преподавателем, в том числе и с использованием электронных средств обратной связи;
- установление и умелое поддержание положительного эмоционально-психологического климата в группе в целом и у каждого обучаемого в отдельности, в том числе и за счет рационального использования средств телекоммуникации.

Очевидно, что для претворения в жизнь всего вышперечисленного необходимо создание образовательной среды нового типа (см. 5;6 и др.), необходима разработка новой концепции заочного обучения, в которой будут учтены все перечисленные недостатки и реализованы все существующие в наше время средства и возможности современного образовательного пространства. Схематично эта концепция может выглядеть, например, так:



Новая модель организации учебного процесса при заочной форме обучения, как нам представляется, направлена на реализацию всех современных принципов и подходов лингводидактики, она может способствовать повышению эффективности профессиональной подготовки учащихся.

Основополагающими для создания альтернативной модели заочного образования стали следующие положения:

- Четкое разграничение задач аудиторного и внеаудиторного времени обучения.
- Обеспечение непрерывности получения профессиональных знаний.
- Самостоятельность и индивидуализация обучения во внеауди-

торный период.

- Обеспечение коррекции и контроля в каждый период работы учащегося.
- Обеспечение учета оценки каждого типа использованного в процессе обучения учебного материала в конечной форме контроля.
- Усиление таких форм учебных занятий, которые будут использоваться в дальнейшем, при осуществлении самостоятельной педагогической деятельности.

Внедрение новой модели должно происходить на основании конкретных шагов по изменению существующей системы, в том числе и показателей одного из важнейших элементов учебного процесса – контроля, сроки и формы (в том числе и с применением средств телекоммуникации) которого должны быть определены таким образом, чтобы обеспечить оценку учебной деятельности студента-заочника в течение всего семестра, всего года, всего периода обучения.

Предложенную схему можно конкретизировать уточнением и детализацией некоторых основных принципов реорганизации заочной формы получения университетского образования. Представим их:

1. Установить единые для всех факультетов и вузов сроки аудиторного времени обучения – 1 месяц каждый семестр.

2. В первом семестре (в данном случае, с учетом уровня требований вступительных экзаменов) провести начальное тестирование и по его результатам в течение одной недели восполнить недостающие у учащихся знания и закрепить имеющиеся. Через неделю провести экзамен, который и будет сессионным. В течение оставшихся трех недель учебного аудиторного времени первого семестра преподаватель должен чередовать занятия двух типов: сравнительно большими блоками презентовать учебный материал, а затем показывать возможности его закрепления и расширения традиционными способами (в частности, по учебнику) и с помощью средств телекоммуникации.

3. Во время занятий второго типа преподаватель для всей группы должен несколько раз повторять одни и те же простые операции (запись на CD, просмотр и выполнение заданий, записанных на CD, вход в Интернет, поиск в Интернете нужной информации разными способами и т.д.), чтобы, во-первых, показать всем необходимость компьютеризации процесса обучения, а во-вторых, заинтересовать такой работой всех студентов, в том числе и тех, у кого по разным причинам в настоящее время нет компьютера и (или) интернета

4. На основании представляемого в течение трех недель материала в зависимости от наличия или отсутствия у каждого студента компьютера организовать индивидуальную работу (с использованием CD и/или Интернета (если есть компьютер) или печатных материалов) в виде домашней работы в аудиторное учебное время.

5. Эта практика должна быть продолжена и в период внеаудиторного учебного времени. Для этого для каждого студента должны быть соответ-

ствующим образом подготовлены задания (печатные или электронные), определены сроки и виды обратной связи, сроки и виды промежуточного контроля, который должен быть зафиксирован перед началом аудиторного учебного времени следующего семестра.

6. Каждый следующий семестр должен начинаться с недельного периода анализа ошибок, допущенных в работах промежуточного контроля, и повторения пройденного в прошлом семестре (в период аудиторного учебного времени) материала. Затем, как и в первом семестре, должен проводиться экзамен, после которого в уже описанном порядке должен быть аналогичным образом осуществлен очередной этап учебной деятельности.

При таком порядке организации занятий и сроков проведения сессионных экзаменов не только обеспечивается непрерывность, последовательность и преемственность процесса обучения, но и теряется смысл выполнения заочных заданий, рассчитанных на внеаудиторное учебное время, с помощью других людей, поскольку знание или незнание того или иного материала в короткие сроки перепроверяется аналогичными заданиями сессионного экзамена, то есть экзамен в этом случае является оценкой предыдущей работы (и аудиторной, и внеаудиторной), и сигналом о начале нового периода обучения, который начинается буквально на следующий день после экзамена направляющими (исходными, начинающими) аудиторными занятиями, продолжается во внеаудиторное время и завершается тоже аудиторными занятиями, но обобщающими (корректирующими, итоговыми) и подводящими к экзамену.

Такая организация учебного времени на заочном отделении, с учетом занятости многих учащихся трудовой деятельностью, должна охватывать не все предметы, а только 2-3, дисциплины, считающиеся по планам и программам самыми важными в данном семестре, что на очном отделении определяется уже в начале каждого семестра и отмечается наличием/отсутствием промежуточных экзаменов.

Принципы индивидуализации обучения и самостоятельности этого процесса, обязательные для современной системы образования, должны быть реализованы и в период аудиторного учебного времени, и в большей мере – в период внеаудиторного учебного времени. При организации учебного времени обоих видов следует учесть, что каждый совершаемый шаг преподаватель должен заранее планировать и готовить (в плане индивидуальных учебных заданий).

Все учебное время должно быть правильно организовано с точки зрения постепенного роста соответствующих нагрузок, количества заданий, объема предметных и компьютерных знаний и умений. При этом по своему содержанию аудиторное время должно только обеспечивать начальные знания, определять общие возможности их расширения и способы закрепления (в том числе и с помощью средств телекоммуникации), а также формы (обычная или электронная) промежуточного контроля. Все же конкретные шаги по закреплению пройденного материала, углублению имеющихся знаний, компьютеризации используемых средств должны производиться в индивидуальном по-

рядке, самостоятельно, во внеаудиторное учебное время.

Коррекция учебной деятельности, ее дополнение или изменение должны производиться и в аудиторное учебное время, и во внеаудиторное учебное время, что должно быть отражено в нагрузке преподавателя. В обоих случаях должны учитываться факты наличия/отсутствия компьютера, наличия /отсутствия Интернета, уровень готовности и способности студента пользоваться и тем, и другим, возможность при необходимости общаться с преподавателем во внеаудиторный период лично или по телефону и т.д. В зависимости от этого должны индивидуализироваться и объем учебного материала, и форма его подачи и закрепления, и типы заданий, и форма и сроки осуществления обратной связи.

Одним словом, студент должен знать, что пути решения всех учебных и организационных вопросов, связанных с изучением данного предмета, определяет преподаватель, который в этом случае выполняет роль регулирующего и направляющего центра учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Волженина В.В.* Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения. Учебное пособие. -Барнаул: Изд-во Алт.ун-та, 2008.
2. *Захарова Г.П.* Основная образовательная программа бакалавра: опыт и оценка перспектив // Педагогика. 2012, -№ 3. – С. 70-76.
3. *Луков В.А.* Реформы образования // «Знание. Понимание. Умение». 2005. № 3. - С. 214-219.
4. *Шаламов В.В.* Организация самостоятельной работы в образовательных учреждениях // www.1september.ru/articles.
5. *Якунин В.И., Сулакишин С.С., Багдасарян В.Э, Нетесова М.С.* Образование как фактор экономического развития. -М.: Научный эксперт, 2008.
6. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. -М.: Смысл, 2001.
7. *Яценко Н.В.* Преимущество организации самостоятельной деятельности студентов (на материале изучения иностранного языка): Автореф.дис. ... канд.пед.наук. -Барнаул, 2001.

Remodeling part-time education in Armenia

S. ANGURYAN

Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University

The article 'Remodeling part-time education in Armenia' discusses the main issues of part-time education in Armenia. The author of the article suggests remodeling the current model of part-time education, both its form and content in order to distinguish its main principles from those of full-time education.

Key words: differentiation of types of education, part-time education, content, terms, checkup/ supervision.

Հայաստանում հեռակա ուսուցման արդիականացման մասին

Ս. ԱՆԳՈՒՐՅԱՆ

Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՍՀ

Հոդվածում խոսվում է հեռակա կրթության ձևի և բովանդակության մեջ փոփոխություններ կատարելու անհրաժեշտության մասին, որոնց շնորհիվ հստակորեն տարանջատվում են առկա և հեռակա ուսուցման սկզբունքները:

Հանգուցային բառեր՝ ուսուցման ձևերի հստակեցում, ուսուցման հեռակա ձև, բովանդակություն, ժամկետներ, վերահսկողություն:

ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

КАК СДЕЛАТЬ УРОК ИНТЕРЕСНЫМ НА МАТЕРИАЛЕ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

План урока по русскому языку в IX классе
(По учебнику IX класса / Сост. Б.М. Есаджян и Г.В. Язичян)

Л.М. АРАКЕЛЯН
Основная школа № 1 им. М. Маштоца, г. Севан

Сложносочиненные предложения – одна из непростых тем в синтаксисе русского языка. В статье представлен план-урок в девятом классе с использованием презентации при объяснении новой темы. Формы работы учеников: фронтальная, индивидуальная и групповая. На уроке используются различные методы и приемы. Учитель создаёт условия для интеллектуального развития учащихся и атмосферу для развития коммуникативной активности в изучении русского языка.

Ключевые слова: соединительные союзы, разделительные союзы, противительные союзы.

Приступая к изучению русского языка, нельзя пожаловаться на отсутствие интереса учащихся к предмету. Но со временем интерес значительно ослабевает. Возникает вопрос: почему? Одна из причин - это ложное представление о мнимой обязанности ученика учиться. Учение - это познание. Нельзя обязать человека познавать что-либо, даже если это записано в уставе. Пока обязанность не будет осознана и принята учеником как наша обязанность, он будет «подвергаться обучению», а не учиться. Поэтому проблема мотивации учения представляет собой проблему превращения объекта обучения в субъект учебной деятельности. Деятельности без мотивации не бывает.

Какие же мотивы движут учеником, который овладевает русским языком? Стимулирующее воздействие внешней мотивации на процесс обучения может быть достаточно сильным, поэтому его важно строить таким образом, чтобы обучаемые на каждом его этапе ощущали продвижение к поставленной цели. Для этого можно использовать различные источники информации, показывающие значение владения иностранным языком (кинофильмы, специальная литература, газеты, журналы и т.д.). Современный учитель не мо-

жет не использовать на уроке русского языка новые технологии. Успех урока зависит от профессиональных и личных качеств учителя. Ученики лучше воспринимают информацию с экрана, нежели со страниц учебника. Благодаря техническим средствам урок проходит интересно, увлекательно. А также благоприятные условия для включения в активную работу урока создают групповые формы работы. Каждый ученик в группе предлагает своё мнение. Главная задача образования – сформировать у ученика умение и желание учиться. Разумная требовательность, рабочая атмосфера и благоприятные условия для общения и есть тот оптимальный режим урока, который вырабатывает у учащихся устойчивую положительную мотивацию к урокам русского языка. Задания творческого характера, предполагающие выполнение в первую очередь речевых упражнений, а также упражнений с различной направленностью речевого действия, позволяют избежать однообразия действий, снижают умственную утомляемость учащихся. Считаю, что каждый учитель должен руководствоваться в своей педагогической деятельности следующими правилами: «Люби детей, будь терпим, совершенствуй свои знания, будь откровенным и свободным, не смей останавливаться на достигнутом, и успех придёт к тебе!»

В своей статье я предлагаю описание урока в девятом классе с использованием презентации при объяснении новой темы “ **Сложносочиненное предложение**”.

На изучение данной темы отводится 4 часа.

План-конспект урока: “Сложносочиненное предложение” (первый час)

Цели урока:

1. Дать понятие "сложносочиненное предложение", определить средства связи в сложносочиненном предложении.
2. Познакомить с группами союзов в сложносочиненном предложении и определить смысловые отношения, которые они устанавливают между частями сложносочиненного предложения.
3. Развивать творческие способности (лингвистическую речь, мышление, умение конструировать текст, умение интерпретировать художественный текст и анализировать изобразительно-выразительные средства).
4. Воспитывать интерес к творчеству А.С. Пушкина.

Задачи урока:

1. Содействовать развитию навыка правильного оформления предложений изученного типа, творческих способностей ребят.
2. Способствовать привитию интереса учащихся к культуре.

Тип урока - урок изучения нового материала с элементами исследования.
На уроке используются приемы технологии развития критического мышления.

Оборудование: раздаточный материал, учебник "Русский язык. 9 класс", компьютер.

Ход урока

1. Организационный момент.

Слайд № 1 презентации „Осенний пейзаж”.



2. Стадия вызова.

Вопросы учащимся:

- Какой раздел науки о языке мы сейчас изучаем?(синтаксис)
- С какими предложениями мы уже знакомы? (двусоставными, односоставными)
- Составьте несколько предложений по картине и охарактеризуйте их.
Дети составляют предложения по картине и характеризуют их.

3. Стадия осмысления.

Слайд № 2 презентации.

Сложносочиненное предложение.

На доске записана дата, тема урока.

Предлагается открыть учебники и найти параграф "Сложносочиненные предложения" (стр. 9 учебника). Дети читают (по учебнику) по таблице предложения, данные в первом столбике. Определяют отношения между частями

каждого сложного предложения, изучив характеристику сложных предложений приведенных во втором столбике, обобщают свои наблюдения, используя значки „инсерт”, выделив ими информацию хорошо знакомую значком +, незнакомую – значком, недостаточно хорошо – значком ?

После прочтения параграфа определяется информированность учащихся по теме урока. Вспоминаем вместе с учащимися, когда с данными союзами мы уже познакомились.

(Когда говорили о простом предложении с однородными членами).

Какая проблема возникает?

Можно ли спутать простые осложненные предложения и сложно-сочиненные?

Слайд № 3 презентации.

<i>Сочинительные союзы</i>		
<i>Соединительные</i>	<i>Противительные</i>	<i>Разделительные</i>
<i>и, ни...ни, тоже, также, не только .. но и, как .. так и</i>	<i>а, но, да (но), однако, же, зато</i>	<i>то... то, или, иль, не то ...не то, либо, то ли....то ли</i>

Ученик записывают число, тему и списывают сочинительные союзы по группам: соединительные, разделительные, противительные Союзы, соединяющие части сложносочиненного предложения - сочинительные союзы.

При выполнении упр. № 9 стр. 9. Ребятам устно предлагается обратить внимание на сложносочиненные союзы, которые употребляются в сложносочиненных предложениях. Объясняется написание знаков препинания в сложносочиненных предложениях.

(Вывод учащихся: сложносочиненные предложения состоят из двух простых предложений, которые соединяются между собой сочинительными союзами и отделяются запятыми. Каждое простое предложение имеет свою грамматическую основу). Также определяются отношения между предложениями в составе сложносочиненного предложения, которые выражают данные союзы.

Предлагается задание по группам (рядам) из изучаемого материала по литературе (отрывки из произведений А.С. Пушкина).

(У каждого ученика на столе лист со своими предложениями)

- 1 группа (ряд) - среди предложений найти и записать такое предложение, где союзы соединяют и однородные члены предложения.

Луна сияла, июльская ночь была тиха, изредка подымался ветерок, и лёгкий шорох пробежал по всему саду. Как легкая тень, молодая красавица приблизилась месту назначенного свидания. (А.С. Пушкин "Дубровский")

- 2 группа (ряд) - среди предложений найти и записать в тетрадь такое, где союзы соединяют только однородные члены предложения.

Дробясь о мрачные скалы,

Шумят и пенятся валы,

И надо мной кричат орлы,

И ропщет бор,

И блещут средь волнистой мглы

Вершины гор.

(А.С. Пушкин "Обвал")

- 3 группа (ряд) – найти и записать в тетрадь сложносочиненные предложения и обратить внимание на пунктуацию.

3) 1. Руки няни были твёрдые, шершавые, но всегда тёплые. 2. Звон бокалов и громкие голоса гостей разбудили спавшего в комнате маленького сына Пушкиных, Александра. 3. Руссо объяснял урок арифметики, а маленький Саша писал себе, не обращая внимания на учителя. (Отрывок из биографии А.С. Пушкина)

После данной работы каждая группа читает свои ответы и обосновывает их. Предлагается произвести полный синтаксический разбор сложносочиненного предложения.

Затем ученики исследуют поэтические произведения А.С. Пушкина.

Слайд № 4 презентации.

Ко всем слайдам (№ 4, № 5, № 6) ученикам предлагаются задания выделить сложносочиненные предложения и объяснить знаки препинания. Отметить, какую роль играют в них соединительные, разделительные и противительные союзы.

а) Стихотворение “Туча”.

Последняя туча рассеянной бури!
Одна ты несешься по ясной лазури,
Одна ты наводишь унылую тень,
Одна ты печалишь ликующий день.
Ты небо недавно кругом облегала,
И молния грозно тебя обвивала;
И ты издавала таинственный гром
И алчную землю поила дождем.
Довольно, сокройся!
Пора миновалась,
Земля освежилась, и буря промчалась,
И ветер, лаская листочки древес,
Тебя с успокоенных гонит небес.

Слайд № 5 презентации.

б) Фрагмент стихотворения "Дорожные жалобы".

Иль чума меня подцепит,
Иль мороз окостенит,
Иль мне в лоб шлагбаум влепит
Непроворный инвалид.
Иль в лесу под нож злодею
Попадуся в стороне,
Иль со скуки околею
Где-нибудь в карантине...

А.С. Пушкин.

Из стихотворения «Дорожные жалобы»)

Слайд № 6 презентации.**в) Стихотворение "Зимнее утро"**

Вечер, ты помнишь, вьюга злилась,
На мутном небе мгла носилась;
Луна, как бледное пятно,
Сквозь тучи мрачные желтела,
И ты печальная сидела –
А нынче... погляди в окно:
Под голубыми небесами
Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит;
Прозрачный лес один чернеет,
И ель сквозь иней зеленеет,
И речка подо льдом блестит.

А.С. Пушкин.

Из стихотворения «Зимнее утро»

Для закрепления пройденного материала учащиеся письменно выполняют упр. №10 на стр. 10 Предложения записываются на доске и объясняются.

4.Стадия рефлексии.

Обобщается полученная информация о сложносочиненном предложении.

1.Что вы узнали нового на уроке?

2.О каких сочинительных союзах вы узнали?

5.Домашнее задание на выбор:

1. Упр. № 12 стр.11 (для всех)

2. а) 1 уровень – из изучаемого материала по литературе выписать 5 сложносочиненных предложений .

б) 2 уровень – самостоятельно составить 5 сложносочиненных предложений.

в) 3 уровень — написать маленькое сочинение “Осень на Севане” с использованием сложносочиненных предложений.

Выставление и комментирование оценок учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Есаджян Б.М., Баласян Л.Г. и др.** Методика преподавания русского языка как неродного. -Ереван: Филин, 2008.
2. **Гаврилова О.П.** Новые информационные технологии в преподавании русского языка и литературы. Перспективы развития современной школы // Электр. ресурс: <http://www.naukapro.ru/new> 2007
3. Русский язык: Учебник для 9 кл. общеобразовательных учреждений / С. Бархударов, С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов, Л.А. Чешко. – М.: Просвещение, 2011.
4. **Есаджян Б.М., Язичян Г.Б.** Русский язык: Учебник для 9 класса.
5. **Якубовская Л.М.** Методика преподавания психологии: Уч. пособие // Электр.ресурс.: <http://sbc.vvsu.ru/Books/metod-prep-psih/default.asp>
6. Москва "Первое сентября" 2003-20016 гг. Оргкомитет фестиваля "Открытый урок" // Эл. почта: festival@1september.ru

STUDY OF COMPOUND SENTENCES IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

L. ARAKELYAN

Ground School № 1 after Mesrop Mashtots

The topic of "Compound sentences" is one of the challenging topics in the syntax of the Russian language. The article presents a plan-lesson for the ninth grade with the presentation of the explanation of the new theme. The form of work with pupils is frontal, individual and in a group. At the lesson, various methods and techniques are used. The teacher creates conditions for the intellectual development of pupils and an atmosphere for the development of a communicative activity in the study of the Russian language.

Key words: *coordinate conjunctions, disjunctive conjunctions, adversative conjunctions.*

ԲԱՐԴ ՀԱՍՏՂԴԱՍՏԿԱՆ ՆԱԽԱԴԱՍՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆԸ
ԺԱՍՏԱՆԱԿԱԿԻՑ ԿՐԹԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹՅՈՒՄ

Լ. ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ

Մեսրոպ Մաշտոցի անվան ՀԴ № 1

«Բարդ համադասական նախադասություն» թեման համարվում է ռուսաց լեզվի շարահյուսության բաժնի բարդ թեմաներից մեկը: Սույն հոդվածում ներկայացված է իններորդ դասարանում անկացվելիք պլան- դասընթացը, որի ընթացքում նոր թեմա բացատրելիս կիրառվում է պրեզենտացիա: Աշխատանքը աշակերտների հետ անցկացվում է ֆրոնտալ, անհատական և խմբային: Դասի ընթացքում օգտագործվում են տարբեր մեթոդներ և եղանակներ: Ուսուցիչը ստեղծում է աշակերտների ինտելեկտուալ զարգացման համար պայմաններ և ռուսաց լեզուն ուսումնասիրելու ընթացքում նրանց հաղորդակցման ակտիվությունը զարգացնելու մթնոլորտ:

Բանալի բառեր՝ *բաղիյուսական շաղկապ, տրոհական շաղկապ, ներհակական շաղկապ:*

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ В РЕЦЕНЗИРУЕМОМ ЖУРНАЛЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В АРМЕНИИ»

Включен в Перечень рецензируемых изданий ВАК РА

Уважаемые авторы!

Все статьи, публикуемые в нашем научно-методическом рецензируемом периодическом издании, должны быть представлены по следующему образцу.

Статьи представляются в редакцию на электронном носителе и в распечатанном виде.

1. Сведения об авторе:

- фамилия, имя, отчество (полностью);
- ученая степень, ученое звание, должность;
- полное название места работы или организации, от которой выступаете;
- контактная информация автора (телефон, электронный адрес и почтовый адрес).

2. Аннотация (Abstracts) на русском, армянском и английском языках (не более 500 знаков с пробелами) должна кратко излагать проблематику статьи и ее основные выводы.

3. Ключевые слова (Key words) на русском, армянском и английском языках (не более 5—10 слов) должны отражать основное содержание статьи.

Пункты 1-3 должны быть представлены на трех языках – на русском, армянском и английском.

4. Библиографический список (Литература) у всех статей устанавливается в едином формате.

Ссылки на использованные источники приводятся после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования, тома и страницы, например [1: Т. 1. С. 11] или [1: С. 20]. В список литературы вносятся только источники, на которые есть ссылка в тексте статьи.

Список литературы располагается после текста статьи, оформляется в алфавитном порядке, нумерация обязательна. В тексте статьи ссылка приводится по порядковому номеру, указанному в библиографическом списке. Под одним номером допустимо указывать только один источник. При повторном цитировании: [Там же: С. 15].

В список литературы включаются:

- монографии;
- материалы научных конференций, симпозиумов;
- научные статьи, опубликованные в научных журналах и сборниках.

Ссылки на электронные ресурсы удаленного доступа должны содержать: название ресурса, режим доступа, дату опубликования или дату обращения.

Ссылки на статьи в сборниках (материалы конференций, симпозиумов) должны содержать: ФИО автора(-ов), название статьи, название сборника (конференции, симпозиума), город (место проведения), год, том (если указан), номер (если указан), страницы.

5. Объем рукописи не должен превышать 0, 5 печатного листа (20 тыс. знаков с пробелами).

Текст статьи должен быть представлен в форматах doc (docx) или rtf и набираться шрифтом Times New Roman, кегль 12, межстрочный интервал 1,5. При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи такие шрифты должны быть представлены в редакцию вместе со статьей.

6. Примечания оформляются в виде подстраничных сносок.

Если в примечаниях присутствуют ссылки на используемую литературу, номер этих источников в списке литературы должен быть соотнесен с нумерацией источников в тексте статьи.

7. Аспирантам или соискателям для публикации в журнале необходимо представить заключение / рекомендацию научного руководителя или профильной кафедры вуза.

ОГЛАВЛЕНИЕ
Памяти Беллы Марковны Есаджян

От редакции	Белла Марковна Есаджян.....	3
А.М. Амирханян	Научный журнал как обучающая платформа.....	4
В. В. Мадоян	Лингвистическое наследие Б.М. Есаджян как основа эффективной методики преподавания русского языка в армянской школе.....	8
К.М. Тамирогян	Наша Белла Марковна.....	10

Методика

С.В. Адамова	Научно-методологические основы эффективного обучения РКИ.....	13
И.Р. Саркисян	Факторы актуализации поликультурного образования в современных условиях.....	17
Д.О. Гарибян	Интегрированное представление лекционного материала на базе электронных образовательных платформ.....	26
М. А. Абрамян	Диалог культур в билингвальных классах.....	40

Лингвистика

А.Р.Гарегинян	Семантика глагола <i>бежать</i> в русском языке	46
---------------	---	----

Новое в педагогике РА и РФ

С.О. Ангурян	О модернизации заочной формы обучения в Армении	56
--------------	---	----

Для практической работы

Л.М. Аракелян	Как сделать урок интересным на материале сложносочиненных предложений.....	63
	Требования к оформлению научной статьи в рецензируемом журнале «Русский язык в Армении».....	64

ВЫШЛИ В СВЕТ



В IX Дни русского слова, посвящённые 25-летию со дня образования Содружества Независимых Государств, состоялась Международная научно-практическая конференция преподавателей и учителей русского языка и литературы, студентов, магистрантов и аспирантов. Проект был организован Российским центром науки и культуры в Ереване, Армянской ассоциацией русистов, Армянской ассоциацией учителей русского языка и литературы, Армянским союзом выпускников российских вузов и Координационным советом российских соотечественников в Армении при содействии Посольства Российской Федерации в Республике Армения и Министерства образования и науки Республики Армения. Более 50 русистов из Армении, России и Грузии обсудили актуальные проблемы современной лингвистики и методики преподавания русского языка в школе и вузе.

Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Русский язык – гарант диалога культур, научного сотрудничества, межнационального и межличностного общения в XXI веке» организаторы решили посвятить памяти известного методиста, лингвиста, доктора педагогических наук, профессора, академика Академии педагогических и социальных наук Российской Федерации Беллы Марковны Есаджян.