

## СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Исследуется создание и реализация структурно-функциональной модели обучения иностранных студентов русскому языку. Разработаны и обоснованы различные аспекты процесса педагогического моделирования, описаны структурные компоненты модели: целевой, содержательный, технологический, результативный, рефлексивный.

**Ключевые слова:** моделирование, структурно-функциональная модель, методологические подходы, русский язык как иностранный.

Любой педагогический процесс предполагает работу преподавателя, направленную на формирование качеств, характеристик, свойств обучаемых. Современные исследования показывают, что одним из наиболее эффективных преобразующих средств достижения позитивных результатов является моделирование как метод исследования объектов познания.

Под моделированием понимают метод познавательной и управленческой деятельности, благодаря которому с помощью модели можно адекватно и целостно отразить сущность, важнейшие качества и компоненты системы. Моделирование педагогических систем и подсистем является одной из важнейших задач современного образования [1, с. 59]. В педагогике моделирование широко используется при изучении проблемы подготовки кадров и содержания образовательного процесса. В трудах ряда ученых-педагогов (Л. В. Кондрашова, Н. В. Кузьмина, В. А. Семиченко, А. М. Новиков и др.) процесс педагогического моделирования представлен несколькими этапами:

- построение модели;
- оптимизация модели;
- выбор модели.

В настоящей статье рассматривается построение модели как принципиальной схемы, отражающей процесс обучения студентов-иностранцев русскому языку. Анализ психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований показал, что существуют различные подходы к построению модели вузовского обучения русскому языку студентов-иностранцев (В. П. Давыдов, А. Н. Дашкин, Т. А. Ходюкова, Н. Ю. Мамонтова).

Понятие «модель» (от лат. *«мера»*, *«образец»*) в научно-педагогической литературе трактуется как:

- 1) любой образ, аналог объекта, процесса, используемый в качестве его «заместителя» (Б. М. Бим-Бад);
- 2) отражение наиболее существенных признаков, свойств и отношений явлений, объектов или процессов предметного мира (В. А. Штоф);
- 3) материальный или мысленно представляе-

мый объект, который в процессе исследования замещает объект-оригинал так, что его непосредственное изучение дает новые знания об объекте-оригинале (М. Е. Дашкин);

4) мысленно представленная система, адекватно отображающая предмет исследования и способная замещать его так, что изучение модели позволяет получить новую информацию об этом предмете (Т. А. Ходюкова);

5) искусственно созданный образец, специальная знаково-символическая форма для отражения и воспроизведения в более простом виде структуры многофакторного явления, непосредственное рассмотрение которой дает новые знания об объекте изучения (М. А. Панфилов);

6) объединение элементов, объектов, отражающее функции предмета исследования, его определенные стороны (В. В. Краевский).

На наш взгляд, определение «модель», данное В. В. Краевским, наиболее полно отражает содержание этого понятия, и в дальнейшем мы будем применять его в данной публикации. Модель дает информацию о ее состоянии (в прошлом, настоящем, будущем), возможностях и условиях построения, функционирования и дальнейшего развития.

При построении моделей, по мнению А. И. Субетто, используют следующие методы моделирования:

- метод «сценариев», обеспечивающий согласование представлений всех субъектов моделирования о проектируемой системе; графические методы (в том числе сетевое моделирование);
- метод структуризации, заключающийся в расчленении сложной проблемы со значительной степенью неопределенности на более мелкие, поддающиеся анализу в большей степени.
- метод дерева целей (как особый метод структуризации) обеспечивает расчленение общей цели проекта на подцели, а их, в свою очередь, на подцели нижележащих уровней системы;
- морфологический метод предполагает выделение в проектируемой системе подсистем с последующим их моделированием;

– методы генерирования альтернатив: деловые игры, мозговой штурм, коллективная генерация идей, конференция идей;

– метод «Дельфи» (дельфийского оракула);

– метод синектики (ассоциативного мышления) и др. [2].

Ввиду того, что при моделировании процесса обучения необходимо руководствоваться ведущей целью обучения (а в языковом образовании основная цель – развитие коммуникативной компетенции), рассмотрим аспекты данного вида компетенции:

1. Умения и навыки, которые представлены как движение от интер- к интра-, от актуальных межличностных событий к результатам осознания этих событий, которые закрепляются в когнитивных структурах психики в виде умений и навыков и служат индивиду при дальнейших контактах с окружающими.

2. Особенности личности индивида. Проведен анализ особенностей «Я-концепции», указана важность идентичности, баланса между гибкостью и ригидностью «Я-концепции», наличия внешнего или внутреннего локуса контроля.

3. Ситуативная адаптивность. Ю. Н. Емельянов выделяет две формы общения: профессиональное и неформальное и акцентирует внимание на возможности неадекватного переноса способов и стереотипов профессионального общения в область неформальных отношений [3].

4. Осознание деятельностной среды предполагает осознание практически всех аспектов межличностной ситуации, начиная от осознания своих собственных потребностей и заканчивая осознанием уровня своей экономической культуры.

5. Свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения [3].

Указанные аспекты важны в процессе обучения русскому языку студентов-иностранцев. Однако, по мнению В. Н. Введенского, «при более пристальном анализе становится видной недостаточная обобщенность модели. Это связано с тем, что не выделены первичные и вторичные компоненты, нет их анализа и взаимосвязи, а в связи с этим происходит взаимопересечение элементов, выделяемых автором как самостоятельные» [4, с. 24]. Автор данной публикации придерживается мнения В. Н. Введенского в том, что свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения относится к системе коммуникативных умений и навыков, а ситуативная адаптивность вытекает из осознания деятельностной среды, следовательно, не нужно выделять в самостоятельную структуру. Неточности связаны с эмпирическим характером рассмотренной модели, где сложно выявить иерархические связи и отношения.

Продуктивный подход к решению вопроса повышения эффективности обучения содержит лично ориентированная модель, разработанная Н. Ю. Мамонтовой. В основу модели положена цель, направленная на формирование коммуникативной готовности студентов к профессиональной деятельности в различных социально-экономических условиях средствами лично ориентированных педагогических технологий. К педагогическим технологиям отнесены социокультурные и социолингвистические технологии. К критериям сформированности коммуникативной компетенции автор отнесла следующие: сформированность готовности к профессиональной адаптации; наличие межличностных коммуникативных умений; сформированность коммуникативных управленческих умений [5].

Л. П. Кистанова выделяет в модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности блоки: методологический, целепостановочный, функционально-содержательный, логико-процессуальный, дидактико-инструментальный и контрольно-корректирующий. Она рассматривает моделирование как системный инструментальный подход к обучению иноязычному общению и разработала в этой связи ситуативно-тезаурусную технологию [6].

Любая образовательная задача может быть решена результативно с помощью адекватного ей подхода. Образовательной науке и практике известно множество подходов, каждый из которых понимается как совокупность приемов и способов взаимодействия. С целью построения функционально эффективной модели в качестве теоретико-методологического основания мы использовали следующие подходы: системно-структурный, лично-деятельностный, функциональный, исследовательский и квалиметрический. Рассмотрим кратко их содержание.

Системно-структурный подход, позволяя видеть комплексное изучение проблемы, принадлежит к общенаучным принципам исследования. Он превращает фрагментарное видение образовательной системы в цельное, концентрирует внимание на взаимодействии в ней частей и целого, появлении интегративного результата.

Лично-деятельностный подход базируется на ведущей роли различных форм социальной деятельности участников образовательного процесса. Он вызывается необходимостью и непрерывной преднамеренностью совершенствования профессионализма в процессе совместной эмоционально-интеллектуальной деятельности участников тренинга, что приводит к личностному развитию каждого из них. На развитие человека влияет наследственность, культура социальной среды, социальное окружение, его ценностные ориентации и

установки и др. [2]. Организованная с учетом этих обстоятельств, ориентированная на зону ближайшего развития (Л. С. Выготский) человека деятельность, при условии сближения цели деятельности и ее мотива (А. Н. Леонтьев), а также выявление ее смысла путем рефлексии оказываются ведущим средством формирования, развития и саморазвития личности. Личностно-деятельностный подход становится ведущим в практике преподавания языков с конца 80-х годов прошлого столетия. Сущность данного подхода заключается в коммуникативно-деятельностном характере всего процесса обучения, в максимальном учете речевых потребностей учащегося, его индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей. Беря за основу интересы студентов-иностранцев, изучающих русский язык, преподаватель ставит учебную цель занятия, формирует и корректирует образовательный процесс с учетом уровня знаний и умений обучающегося. Все это обусловило широкое и весьма успешное применение личностно-деятельностного подхода при организации учебного процесса в группах иностранных учащихся различных форм и профилей обучения [7].

Функциональный подход при обучении русскому языку студентов-иностранцев предполагает реализацию взаимосвязанных функций компонентов, входящих в модель. Такая функциональная связь позволяет формировать составные компоненты обучения: мотивационный, содержательный, профессиональный и оценочный. Функциональный уровень, рассматривая изучение языка в условиях реальной коммуникации, «позволяет обеспечить, с одной стороны, объем, широту и многообразие, а с другой стороны, аутентичность, доказательность и актуальность полученных результатов» [3].

Исследовательский подход используется при решении задач построения виртуальной организации. Преподаватели выдают студентам необходимый минимум информации, на базе которой они затем расширяют поиск необходимых данных для построения виртуальной организации. В процессе поиска студенты используют Интернет, методические указания, учебники и пособия.

Квалиметрический подход определяет ориентацию на многообразные приемы и способы получения количественно-качественных оценок уровня результативности различных образовательных объектов [8]. В нашей работе данный подход рассматривается как измерительный инструментальный получения количественно-качественных оценок уровня подготовки. Полученная на его основе информация используется для совершенствования компонентов модели и повышения эффективности обучения студентов-иностранцев русскому языку.

Таким образом, совокупностью приемов обучения русскому языку студентов-иностранцев и способов взаимодействия преподавателя и студентов является комплекс методологических подходов, который интегрирует возможности системного подхода и закономерности конструирования педагогической технологии, превращающих процесс обучения в технологический процесс с гарантированным результатом.

Выделенные методологические подходы рассматриваются в тесной взаимосвязи. Они позволили спроектировать модель обучения студентов-иностранцев русскому языку.

Рассмотрев особенности различных подходов к определению моделей, видов модельных представлений, методов моделирования, учитывая положительные и отрицательные стороны каждой рассмотренной модели, мы пришли к выводу, что для решения задач, поставленных в нашем исследовании, будем использовать модель структурно-функционального типа. В процессе анализа научно-педагогических источников было определено, что структурно-функциональные элементы могут быть представлены в виде следующих компонентов: содержательный, практический, рефлексивно-оценочный, ценностно-мотивационный. Исходя из этого, взаимосвязанными компонентами, обеспечивающими функционирование нашей модели, могут быть:

- 1) целевой;
- 2) содержательный;
- 3) технологический;
- 4) результативный;
- 5) рефлексивный.

*Целевой компонент* модели обеспечивает направленность изучаемого процесса, определение содержания, технологии обучения, установление стратегических и тактических целей в обучении студентов-иностранцев русскому языку. Он отражает текущие, промежуточные и конечные цели изучения процесса обучения, к которым относятся следующие:

– овладение студентами-иностранцами основ общения на русском языке, приобретение ими суммы коммуникативных знаний, умений, навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности;

– развитие целевой ориентации обучающихся, формирование познавательной самостоятельности и активности в педагогическом процессе, ориентирование на самоорганизацию;

– углубление управленческой готовности, профессиональной направленности;

– совершенствование мотивационного, содержательного, профессионального и оценочного компонентов коммуникативной компетентности.

К задачам целевого компонента относятся: разработка содержания системы взаимосвязанных тренингов по усвоению русского языка как иностранного с учетом особенностей специфики будущей профессиональной деятельности; выявление критериев и системы конкретных показателей для проведения мониторинга уровня сформированности языковой компетентности студентов-иностранцев.

В структуру целевого компонента входят два основных блока. Первый блок охватывает общие, универсальные свойства личности студента-иностранца (самостоятельность, ответственность, готовность к восприятию информации, коммуникабельность, деловая активность и др.). Второй блок включает специальные свойства, характеризующие внутреннюю структуру: познавательные, экспрессивные, перцептивные свойства, а также коммуникативные знания, умения и навыки. Целевой компонент переводит профессиональное самоопределение будущего специалиста со знаниевого уровня на личностно-ценностный.

*Содержательный компонент* модели является тем ядром, над которым надстраиваются методы, средства и формы организации учебной деятельности студента-иностранца. Он реализуется на основе образовательной среды, которая включает в себя систему взаимосвязанных тренингов, способствующую накоплению и переработке информации. Содержание вышеназванного компонента модели определяется личностно-деятельностным подходом, где за основу выдвигается личностно-смысловая сфера обучающегося, механизмы образования личностного опыта (рефлексия, переживания). Содержательный компонент модели направлен на формирование у студентов-иностранцев системы базовых знаний и умений по аспектам общения при помощи системы тренингов, позволяющей создавать коммуникативные ситуации на занятиях.

*Технологический компонент* модели представляет собой синтез методов, средств и форм организации учебной работы обучающихся. К ним относится система взаимосвязанных тренингов, включающая в себя деловые и ролевые игры, дискуссии и др. Технологический блок модели осуществляется при помощи поэтапной работы, в которой оговорены задачи каждого этапа, методы организации процесса обучения русскому языку студентов-иностранцев, формы организации обучения и предполагаемый результат. По реализации технологии выявляются уровни усвоения русского языка студентами-иностранцами.

*Результативный компонент* модели обучения русскому языку студентов-иностранцев представляет собой оценочный инструментарий уровня овладения русским языком студентами-иностранцами. В данном компоненте модели анализируются

полученные результаты и дается оценка. Результативный компонент позволяет организовать мониторинг процесса обучения в вузах русскому языку студентов-иностранцев.

*Рефлексивный компонент* обеспечивает получение обратной связи об эффективности обучающего взаимодействия посредством совокупности методов, способов, приемов, направленных на выявление качества сформированности знаний, умений и навыков, как на занятиях, так и на внеаудиторных мероприятиях. Данный компонент позволяет осознавать причины возникновения трудностей (например, условия, дидактическое обеспечение и др.) и успехи в процессе обучения русскому языку студентов-иностранцев, предвидеть последствия своих действий, осуществлять саморефлексию собственной деятельности. В ходе рефлексии могут открываться невидимые раньше причины и обстоятельства, стоящие на пути изучения [9].

Систематическому развитию рефлексивных умений у студентов-иностранцев способствует целостное осуществление следующих приемов: осознание затруднений и анализ содержания усвоения русского языка как иностранного, осмысление и оценка своих действий в ходе обучения, поиск новых образцов, норм, правил. Развитие рефлексивных умений складывается из трех ведущих направлений: фиксирование состояния личностного развития с помощью специально разработанных анкет оценки и самооценки обучающихся; организация системы взаимосвязанных тренингов, практических занятий, дискуссий, стимулирующих рефлексивные процессы; оценка продуктивности личностного развития на основе повторного заполнения анкет с анализом произошедших изменений. Критерием рефлексивного компонента является самосознание обучающегося, под которым понимают комплекс представлений о себе как личности и профессионале.

Наш опыт показывает, что процесс обучения русскому языку студентов-иностранцев представляет собой единство всех его компонентов, в которых должна учитываться логика изучения учебной дисциплины и системы тренингов.

Вышеперечисленные элементы находятся в диалектической взаимосвязи и обладают своей спецификой. Все части структурно-функциональной модели должны описывать логику взаимодействия всех участников педагогического процесса.

Мы полагаем, что отличительной особенностью проектируемой педагогической модели является то, что ее структурные и функциональные компоненты характеризуются подвижностью и динамичностью вследствие изменений в содержании обучения иностранных студентов. Состав учтенных в модели факторов и ее структура могут быть уточ-

нены в ходе совершенствования модели. Созданная модель позволяет выявить особенности процесса обучения русскому языку студентов-иностранцев и на основе этого предсказать будущее поведение объектов при изменении каких-либо параметров.

### Список литературы

1. Сидоренко Т. В., Фованов О. Б. Модель организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 6 (108). С. 59–63.
2. Субетто А. И. Качество человека как объект квалитметрии образования // Материалы VIII симпозиума «Квалитметрия человека и образования». М.: Наука, 1999. Ч. 1. С. 21–32.
3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. 166 с.
4. Введенский В. Н. Интеллектуально-педагогическая компетентность: учеб. пособие для педагогов. СПб: ИОВ РАО, 2003. 120 с.
5. Мамонтова Н. Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2006. 192 с.
6. Кистанова Л. П. Ситуативно-тезаурусный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов туриндустрии: автореф. ... дис. канд. пед. наук. Майкоп, 2006. 24 с.
7. Argyle M., Furnham F., Graham. Social situations: Cambridge University press. 1981.
8. Дашкин М. Е. Коммуникативные умения специалистов системы «Человек-человек» как предметное содержание их подготовки: дис. ... канд. пед. наук. М., 1999. 134 с.
9. Скибицкий Э. Г. Основы психологии: учеб. пособие. Новосибирск: Изд-во СГУПС; СИФБД, 2003. 115 с.

Азимбаева Ж. А., ст. преподаватель.

**Западно-Казакштанский государственный медицинский университет им. М. Оспанова.**

Ул. Маресьева, 86, Актобе, Республика Казакштан, 030008.

E-mail: azimbayeva@yandex.ru

*Материал поступил в редакцию 17.02.2012.*

*Z. A. Azimbayeva*

### STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS

The article runs about creation and realization of structural-functional education model of Russian language for foreign students. The aspects of process of pedagogical modelling are settled and considered, the structural models were described: target, technological, final, substantial, reflective.

**Key-words:** *modeling, structural-functional model, methodical aspect, Russian as foreign.*

**Marat Ospanov West-Kazakhstan Medical University.**

Ul. Maresieva, 86, Aktobe, Kazakhstan, 030008.

E-mail: azimbayeva@yandex.ru