

мирне співіснування, співробітництво людей різних культур, поглядів, віросповідань.

Література:

1. Орловська О. В. Толерантність та її сутнісні характеристики. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Znpkhist/2012_5/12ioovisx.pdf

Эмотивный компонент в стратегиях обучения общению иностранных студентов на подготовительном факультете

Соколова Г.П., Плотникова Т.А.

Харьковский национальный университет городского хозяйства им. А.Н.Бекетова

г. Харьков, Украина

e-mail: ga_la2003@list.ru; gaika64@gmail.com

Во все времена важную роль в процессе обучения иностранным языкам играло и играет формирование навыков и умений общения. Обучение общению на любом иностранном языке является трудоёмким как для студентов, так и для преподавателей. В современной методологии рядом исследователей (Витенберг Е.В., Иванова М.А., Воителева Т.М., Акишина А.А. и др.) [3;1] отмечается эффективность разноуровневой, адаптивной системы обучения, включающей индивидуально-типологические возможности. В данной системе действуют 2 стандарта: студент *должен* и студент *может*, а центральное место занимают: качества личности, деятельность обучающегося и учение как процесс (а не только как результат).

Введение различных ситуаций общения на бытийные и «личностно-ценные» темы («Моя группа», «Мой друг», «Моя семья», «Город, где я живу и учусь», «Мой родной город») способствует скорейшему ориентированию студентов в повседневной жизни, повышению эмоционального уровня обучения и активизируют лексический запас студентов. С этой же целью ежегодно кафедрой УкрРКИ ХНУГХ им. А.Н.Бекетова проводятся конкурсы сочинений на темы: «Что я запомнил в Украине», «Один день из жизни в Харькове», «Мой идеал», «Моя страна», «Наши домашние питомцы» и др. Лучшие из рассказов, написанных студентами, включаются в сборники текстов по чтению [2]. Данные материалы могут быть использованы студентами как

вариативные модели при подготовке к устному экзамену по определённым темам или для самостоятельного изучения [4].

При организации учебного материала и выборе лексических тем для микродиалогов, диалогов и учебных текстов (повторительных и экзаменационных) важно учитывать соотношение языкового материала и речевого действия в условиях языковой среды. Лексический запас на начальном этапе крайне мал, и формирование навыков и умений общения происходит посредством обучения репликам диалогического единства. Учитывая два основных подхода к обучению диалогической речи («сверху вниз» и «снизу вверх»), предтекстовая работа начинается с микродиалога-модели. Например, отвечая на вопросы-анкеты к теме «Мой город» (Где находится Ваш город? Какие места в городе Вам нравятся? и др.) и варьируя предложенные модели, студенты создают собственные диалоги и микротексты в аналогичных ситуациях. Применяя на данном (первом) этапе рецептивные условно-коммуникативные задания по обмену репликами и используя паралингвистические средства управления общением, преподаватель может указать на характер ожидаемой реплики (вопрос, развёрнутый ответ и т.д.). На втором этапе формирования навыков и умений диалогической речи характерно продуцирование микродиалогов и построение минимального высказывания с определенным коммуникативным намерением (описание, повествование, рассуждение, убеждение). Рецептивно-продуктивные коммуникативные упражнения с вербальными опорами для высказывания становятся основными, а микродиалог можно рассматривать как «способ выражения основных интенций партнёров по общению». В реальном процессе коммуникации можно говорить о тесном взаимодействии этих двух (монологической и диалогической) форм общения: если адресат реагирует на информацию, речь может диалогизироваться; с другой стороны, развернутое высказывание одного из участников диалогического общения становится монологом. Т.е., конечным результатом обучения монологической речи могут быть как собственно

монологические тексты, так и монологические высказывания в диалогическом общении (в беседе, в дискуссии).

В рамках обучения общению на начальном этапе необходимо учитывать и другие важные моменты. При разработке методических приёмов презентации, закрепления и активации семантики по ключевым темам следует принимать во внимание специфические особенности процесса адаптации (социокультурной, социально-психологической, педагогической) [3], общие для всех иностранных студентов; учитывать главные направления национально-методических компонентов, индивидуальные особенности овладения речью («коммуникативный» и «некоммуникативный» психологические типы обучающихся) [6] и особенности мотивации, которая тесно связана с процессом и результатом обучения. Общение с преподавателем, построенное на основе партнёрской, совместной деятельности, играет важнейшую роль (и вызывает определённые эмоции), поскольку для студента куратор – это не только источник информации и знаний, но и человек со своим отношением к окружающему миру; жизненным опытом. Преподавателю присущи такие качества как толерантность, доброжелательность, «педагогический артистизм»; необходимая строгость, уравновешенная справедливостью, дополняются вниманием к каждому, а метод поощрения является главенствующим. Задачами преподавателя на начальном этапе становятся помочь студентам: правильно организовать учебный процесс и приспособиться к смене жизненного уклада, адаптироваться к новому окружению, преодолеть «ностальгические» настроения и избежать влияния неожиданной «свободы», которой не было прежде на родине; а также предупредить «отрицательный момент обманутых ожиданий».

Таким образом, взаимосвязанное обучение диалогической и монологической речи должно способствовать оптимизации процесса обучения устной речи на подготовительных факультетах. Внеаудиторные формы работы своей направленностью и содержанием создают ситуацию естественного общения. Эмотивный фактор, личностный компонент общения, учёт

преподавателем «коммуникативного» и «некоммуникативного» типа учащихся дают возможность студенту успешно обучаться, минуя состояние растерянности и «интеллектуального» стресса. Общение на основе диалога и общение на основе совместной деятельности – это самое желаемое общение с иностранной аудиторией, которое ускоряет процесс адаптации «вхождения» (или «включения») в культуру, уменьшая дистанцию между собственной культурой и культурой страны изучаемого языка.

Литература:

1. Акишина А.А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного/ А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва: Рус. яз., 2002. – 256 с.
2. Вальченко И.В., Плотникова Т.А., Соколова Г.П. Интересные истории: пособие для чтения /под ред. Г.П.Соколовой – Харьков: ХНУГХ им. А.Н. Бекетова, 2015. – 132 с.
3. Иванова М.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе/ М.А. Иванова, Н.А. Титкова. – СПб, 1993. – С.159-178
4. Плотникова Т.А., Соколова Г.П. «Готовимся к экзамену!» Тематические беседы/ Практикум по развитию речи для иностранных студентов подготовительного факультета. – Харьков: ХНУГХ им. А.Н. Бекетова, 2016. – 67 с.
5. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / под ред. А.Н. Щукина. – Москва: Рус. яз., 2003. – 304с.
6. Фомина Н. К вопросу об индивидуальных особенностях овладения речью [Электронный ресурс] // Нац. б-ка Украины им. Вернадского [сайт] URL. – Режим доступа: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Psyholing/2008_1/statti/08fnatzp.pdf

**Проблемы адаптации китайских студентов
на начальном этапе обучения**

Торохтий Л.С., Мацко И.В.

Казахский Национальный университет им. аль-Фараби

г.Алматы, Казахстан

e-mail: valtoro45@mail.ru; e-mail: matskoi@mail.ru

Важность данной проблемы обусловлена целым рядом факторов. На факультете довузовского образования для иностранных учащихся КазНУ им. аль-Фараби обучаются иностранные студенты из многих стран мира, но в настоящее время самую многочисленную часть составляют студенты, прибывшие из Китая. Конечно, у всех иностранных студентов процесс адаптации вызывает определённые трудности, но в большей степени это относится к студентам, приехавшим из Китая. Являясь представителями самобытной культуры, ценностей и традиций своей страны, китайские