

### **Литература**

1. Ильин И. А. Собр. соч. [Текст]: в 10 т. / И. А. Ильин. М., 1996. Т. 1.
2. Чипанова Н. Из опыта работы Центра духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи [Электронный ресурс] / Н. Чипанова. Режим доступа: <http://www.rusk.ru/st.php?idar=114380>.
3. Ильин И. А. Собр. соч. [Текст]: в 10 т. / И. А. Ильин. М., 1994. Т. 1, кн. 2.
4. Ильин И. А. Собр. соч. [Текст]: в 10 т. / И. А. Ильин. М., 1994. Т. 1, кн. 2.
5. Ильин И. А. Собр. соч. [Текст]: в 10 т. / И. А. Ильин. М., 1992. Т. 2.

## **СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ**

Л. В. Вахрушева

*Ижевск*

С учетом содержательных линий языковых предметов, выделяемых Е. А. Быстровой и Т. С. Кудрявцевой, развитие билингвизма в образовании предполагает формирование способности общаться на изучаемых языках, совокупности знаний системы и структуры первого и второго языков; знаний о реалиях быта, обычаях, традициях народов первого и второго языков.

В обучении языкам основополагающее значение имеют идеи коммуникативного подхода к отбору и подаче языкового материала. В большинстве случаев названный подход относят к области преподавания русского языка нерусским. Однако состояние коммуникативных умений и культуроведческих знаний учащихся русских школ указывает на необходимость учета этих факторов и в процессе изучения языка как первого. Коммуникативная компетенция, как известно, включает в себя владение не только продуктивными (активными), но и рецептивными (пассивными) видами речевой деятельности. В настоящее время владение коммуникативной компетенцией учащимися и выпускниками школ можно охарактеризовать как частичное. Так, наблюдения над речью русскоязычных и удмуртских учащихся и студентов, анализ аттестационных работ свидетельствуют о недостаточно высоком уровне владения рецептивными видами речевой деятельности.

Язык как система воплощений культурных ценностей рассматривается лингвокультурологическим аспектом преподавания [2]. Значимость культурологического аспекта заключается в сопоставительном рассмотрении языковых явлений с обращением к особенностям семантического соотношения формы и смысла в изучаемых языках. Использование материала названного характера не только вносит в учебный процесс дополнительную познавательную, способную заметно повысить интерес у учащихся информацию, но и повышает эффективность и результативность методической работы по формированию и развитию и продуктивных, и рецептивных видов речевой деятельности.

При изучении и первого, и второго языков существенную значимость имеет и функционально-семантический аспект языка. Учащиеся нерусских (удмуртских) школ и студенты национальных групп вузов уже имеют определенный речевой опыт в использовании русского языка. Но качество практического владения ими языком указывает на необходимость работы по коррекции и совершенствованию речевых навыков и умений на каждом этапе обучения (дошкольное обучение, начальная и средняя школа, выпускные классы, вуз).

В развитии координативного билингвизма немаловажное значение имеет владение речью на родном, или первом (в частности, удмуртском) языке. Коммуникативные умения в области первого (нерусского) языка требуют особого внимания, так как в силу определенных условий (преимущественное использование русского языка в официально-деловой, научной сферах, в школе и т. д.) в настоящее время функционирование национального (уд-

муртского) языка практически ограничивается бытовой и отчасти культурной сферой, хотя следует отметить рост в последнее время областей его использования. Вследствие преимущественного использования в качестве средства общения русского языка (особенно в городах) удмуртская речь носителей языка подвергается влиянию русского языка на всех уровнях языковой системы (фонетической, лексической, морфологической, синтаксической).

Все это указывает на более серьезный учет в преподавании функциональных и коммуникативных аспектов, так как предметные знания сами по себе не ориентированы на знание способов действия с языковыми средствами для решения задач общения. Функциональный подход в рассмотрении языковых явлений дополняет предметные знания тем, что предполагает проведение наблюдений за тем, как ведут себя единицы разных уровней – фонетические, лексические, грамматические средства языка в текстах разных стилей.

Для решения задач развития продуктивного билингвизма целесообразна ориентация на координацию преподавания изучаемых языков: русского (первого) языка – удмуртского как второго, русского языка как второго – удмуртского (первого) языка. Взаимосвязанное преподавание языков, выбор и использование коммуникативного, функционального и лингвокультурологического подходов в преподавании и первого, и второго языков становится обязательным условием развития координативного билингвизма, с одной стороны, билингвальной личности, с другой.

Таким образом, решение задач развития коммуникативных умений на двух языках представляется более эффективным с учетом всех условий, связанных с функционально-семантической и коммуникативной направленностью преподавания как первого, так и второго языков. В соответствии со сказанным одной из важных задач является формирование и развитие билингвальной компетенции для развития более важных умений – умения общаться с людьми разных социальных групп, разных взглядов, разных культур.

Названные особенности преподавания первого и второго языков определяют содержание и вузовской подготовки, и повышения квалификации учителей русского языка как государственного (как второго), удмуртского языка.

Специфика теоретической лингвистической и практической языковой подготовки студентов – будущих учителей русского языка как государственного, удмуртского языка заключается в представлении языка как функционирующей системы; в изучении языковых фактов, определяющих особенности системы одного (второго, первого) языка в целом и его подсистем (предложно-падежной, видо-временной и т. д.) в *сравнении* с другим; в преподавании русского и удмуртского языков с учетом интерференционного взаимодействия языков.

Уровень владения языком (как первым, так и вторым, третьим и т. д.) зависит от многих факторов: от степени частотности и говорения на этом языке, от языковой среды, влияния другого языка, что проявляется в интерференционных ошибках и устойчивости в речи явлений отрицательного переноса навыков первого языка. В настоящее время зачастую наблюдается наличие у студентов национальных (нерусских) групп вузов предметных знаний, не ориентированных на использование в коммуникации. Сказанное относится к качеству владения не только русским (вторым), но и родным (нерусским) языком. Следует отметить, что в условиях удмуртско-русского двуязычия чувство языка сформировано и у нерусских учащихся, но на него накладываются те особенности, в какой среде этот речевой опыт имеет место и какая речь выступает образцом. В большинстве случаев, в условиях контактирования двух и более языков, формируется особый «ложный» характер чувства языка. Подготовка студентов к преподаванию русского языка как второго требует коррекции этого «ложного» чувства языка, а также подразумевает формирование у будущих учителей-словесников умения корректировать его у учащихся.

Таким образом, развитие координативного билингвизма, повышение качества языкового образования представляется, на наш взгляд, более успешным с учетом ряда факторов: непрерывности языкового образования, базировании на функционально-семантических и коммуникативных аспектах преподавания языков, координации содержания предметов языкового цикла, языковой подготовки в целом.

### Литература

1. Быстрова Е. А. О стандарте по русскому языку как государственному языку Российской Федерации [Текст] / Е. А. Быстрова, Т. С. Кудрявцева // Доклады и сообщения российских ученых: материалы IX Конгресса МАПРЯЛ / ИПО «Лев Толстой». М., 1999.
2. Воробьев В. В. О статусе лингвокультурологии [Текст] / В. В. Воробьев // Доклады и сообщения российских ученых: материалы IX Конгресса МАПРЯЛ / ИПО «Лев Толстой». М., 1999.
3. Гохлернер М. М. К вопросу о роли операционных знаний в обучении языкам [Текст] / // Лингвистические основы преподавания языка / М. М. Гохлернер, Г. В. Ейгер, Н. А. Байскаков, А. М. Шахнарович. М., 1983.
4. Золотова Г. А. Коммуникативная грамматика русского синтаксиса [Текст] / Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова. М., 1998.

## ТОЛЕРАНТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

И. В. Воробьева

Екатеринбург

Толерантное взаимодействие педагога и обучаемых широко декларируется и является одним из важных условий эффективности образовательного процесса. Толерантность сегодня – это не только обязательное требование к педагогу в его профессионально-педагогическом общении, но и возможность личностного саморазвития субъектов учебного процесса, активное усвоение ими различных способов познавательной деятельности, открытость новым образовательным возможностям. Таким образом, педагог становится одной из ключевых фигур в реализации декларируемого подхода. В силу объективных причин он не только осуществляет передачу знаний, формирование умений и навыков, но и оказывает психологическое воздействие на развитие обучаемых. Однако мало кто задумывается о границах проявления толерантного отношения. Исследователи ограничиваются тезисом о том, что истинно толерантное отношение заканчивается тогда, когда действия другого человека направлены на причинение любого вреда себе или окружающим его людям. С другой стороны, повсеместная распространенность идей такого «позитивного» взаимодействия вполне может быть основой для демонстрации педагогами некоторой социальной желательности в угоду веяниям современной психолого-педагогической науки.

По мнению современных ученых, толерантность – сложный психологический конструкт, и его развитие начинается с раннего детства. В психологической науке нет однозначного определения толерантности. Ее понимают и как способность выносить стрессовые нагрузки, и как переносимость организмом лекарств, и как установку на либеральное принятие моделей поведения, убеждений, ценностей другого человека. Многие исследователи (С. К. Бондырева, Б. С. Гершунский, И. Б. Гриншпун, Д. В. Колесов, А. В. Коржуев, Д. А. Леонтьев, В. С. Мухина, Г. У. Солдатова и др.) подчеркивают, что это не просто признание чужой точки зрения, взглядов, а принятие самого человека, его уважение и признание.

В рамках системного подхода, опираясь на качественный и количественный анализ представлений ведущих исследователей о компонентном составе толерантности и психологические особенности педагогической деятельности, мы выделили следующие составляющие толерантности педагога: *когнитивную* (осознание и принятие человеком сложности, многомерности, относительности, неполноты и субъективности собственных представлений и своей картины мира, способность когнитивный «конфликт» не переводить в конфликт межличностный); *эмоциональную* (эмпатия, безоценочность, особый вид эмоциональной устойчивости – по Г. Кристалл «аффективная толерантность» (2001)); *поведенческую* (способность к толерантному