

491.71(077)
К-887

На правах рукописи



КУДОЯРОВА Татьяна Викторовна

**РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
СТРАН СНГ И БАЛТИИ**

Специальность 13.00.02. – теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва 2009

Работа выполнена на кафедре русской словесности и межкультурной коммуникации

Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина

РГБ им. КД Ушинского
РАС

09 - 19138

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Фарисенкова Любовь Викторовна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Константинова Людмила Анатольевна
кандидат педагогических наук
Калиновская Марина Михайловна

Ведущая организация: Московский институт открытого
образования

Защита состоится «19 января» 2008 г. в «10» ч. в зале ученого
совета на заседании диссертационного совета Д 221.047.01 Государственного
института русского языка им. А. С. Пушкина по адресу: 117485 Москва, ул.
Академика Волгина, 6.

Автореферат разослан «15» января 2008 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук,
профессор

Ф. Е. Молчановский

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Реферируемое диссертационное исследование посвящено изучению, описанию особенностей функционирования русского языка в странах СНГ и Балтии, а также определению его роли в образовательной среде этих стран.

Актуальность исследования обусловлена тем, что до сих пор не получила должного лингводидактического осмысления и описания новая образовательная среда стран СНГ и Балтии, возникновение которой связано: 1) с созданием независимых государств на постсоветской территории, приведшим к изменению статуса русского языка, а, следовательно, условий его функционирования и роли в образовательной среде этих стран; 2) с разработкой и началом использования в странах ближнего зарубежья новых учебных школьных программ и стандартов по русскому языку, которые практически недоступны исследователям в России, из-за чего их содержание не подвергалось изучению; 3) с изменением уровня и качества профессиональной подготовки учителей-русистов в этих странах.

Степень разработанности проблемы. Исследованию особенностей формирования образовательного пространства и образовательной среды стран ближнего, связанных с процессом реинтеграции с одной стороны (распад СССР) и интеграции с другой (создание СНГ, глобализация), в последнее время начинает уделяться все большее внимание (Е. Бразаускаене, В.И. Ивбуле, И.А. Орехова, А.О. Орусбаев, А.С. Сатторов, А.Т. Турдугулов, А.В. Хуторской).

Потеря статуса языка «братского сотрудничества» либо «второго родного языка» в странах ближнего зарубежья вызвало сокращение числа его изучающих и снижение воспроизводства квалифицированных педагогических кадров. Это привело также к изменению целей и задач его изучения в школах этих стран. Примечательно к новым целям стали разрабатываться и новые

образовательные стандарты, учебные школьные программы по русскому языку в каждом из независимых государств.

Указанные нововведения в настоящее время исследованы мало, однако они представляют большой интерес для выявления специфики образовательной среды в странах СНГ и Балтии, для определения и описания методических подходов, использованных в учебных школьных программах по русскому языку этих стран, а также для разработки с целью подготовки будущих учителей-русистов программы спецкурса, отвечающей современным педагогическим требованиям.

Под образовательной средой вслед за Н.В. Стрельченко мы понимаем совокупность необходимых условий, способствующих не только успешному обучению, но и освоению, а также усвоению иноязычного социокультурного опыта.

Согласно нашей концепции, школьные учебные программы являются важным компонентом образовательной среды, ее ядром, поскольку они включают в себя, помимо целей и содержания обучения, приемы педагогического управления обучением, задают профессиональные функции преподавателя, что позволяет в определенной степени педагогически организовать образовательную среду, открывает реальные перспективы совершенствования процесса обучения русскому языку как неродному.

Анализ специфики школьных учебных программ по русскому языку в странах СНГ и Балтии необходим для выявления составляющих (компонентов) образовательной среды, так как именно программы фиксируют изменения социального заказа общества. В ходе анализа необходимо опираться на многолетний методический опыт преподавания русского языка в нынешних странах ближнего зарубежья. В таком ключе учебные школьные программы ранее не рассматривались.

Целью настоящей работы явилось исследование современного состояния и динамики развития образовательной среды в странах СНГ и Балтии (на примере учебных школьных программ), а также разработка дополнительного методического содержания подготовки учителей-русистов для стран СНГ и Балтии. Для достижения данной цели в работе необходимо было поставить и решить следующие задачи:

– выявить (в диахроническом и синхроническом плане) специфику условий функционирования русского языка и особенностей развития методических взглядов на его преподавание как неродного в школах, то есть описать разные типы образовательной среды (Российская Империя, Советский Союз, страны СНГ и Балтии);

– исследовать особенности структуры и содержания учебных программ и стандартов по русскому языку для различных типов школ отдельных стран СНГ и Балтии;

– определить комплекс показателей, которые могут служить лингводидактическими составляющими современной образовательной среды в странах СНГ и Балтии, а также обосновать критерии, которые можно использовать для сравнительной оценки учебных школьных программ;

– провести анкетирование преподавателей-русистов из стран СНГ и Балтии с целью проверки гипотезы исследования;

– составить тезаурус компетенций, представленных в программах по русскому языку стран СНГ и Балтии;

– разработать программу спецкурса «Преподавание русского языка как неродного в поликультурной среде» и внедрить его в практику обучения студентов бакалавриата филологического факультета Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина.

Теоретическая ценность диссертационной работы заключается в выявлении и описании динамики образовательных парадигм в зависимости от

статуса и условий функционирования русского языка в конкретной стране ближнего зарубежья (на примере учебных школьных программ по русскому языку).

Научная новизна исследования состоит в отражении выявленных в работе составляющих (компонентов) образовательной среды в программе, нацеленной на формирование профессионально-педагогической компетенции учителей-русистов стран СНГ и Балтии.

Практическая ценность работы состоит в том, что представленные в исследовании данные могут иметь значение для перспективных разработок в области: 1) создания банка данных, включающего сведения об учебных школьных программах в новой общественно-языковой ситуации; 2) обоснования унифицированных критериев оценивания знаний школьников по русскому языку как неродному; 3) создания совместных программ и учебно-методических комплексов по русскому языку для школ ближнего зарубежья.

Объектом исследования явилась современная образовательная среда в странах СНГ и Балтии.

Предметом исследования стали условия, оказывающие влияние на формирование новой образовательной среды в странах СНГ и Балтии.

Материалом исследования послужили:

- образовательные стандарты и учебные программы по русскому языку для стран СНГ и Балтии (всего 4 стандарта и 22 программы, изданные в 10 странах);

- унифицированные «Типовые программы» по русскому языку для национальных школ (1981, 1986), по которым русский язык изучался в этих странах до распада Советского Союза;

- результаты анкетирования школьных преподавателей-русистов из стран СНГ и Балтии;

- современные научные публикации русистов из стран СНГ и Балтии по теме исследования.

Гипотеза исследования: современные учебные программы по русскому языку являются ядром образовательной среды в каждой из стран СНГ и Балтии, педагогически организуют ее через компетентностный и уровневый подходы к постановке и структурированию целей и содержания обучения.

В процессе работы были использованы следующие **методы**, позволившие комплексно подойти к решению перечисленных задач. Сравнительно-исторический метод использовался преимущественно при исследовании истории преподавания русского языка в странах ближнего зарубежья; интегрирование информации из разных источников и дефинирование применялось преимущественно в параграфе, посвященном образовательному пространству и образовательной среде; аналитико-описательный метод использован при рассмотрении особенностей компетентностного подхода к изучению русского языка как неродного в школах ближнего зарубежья; методы анализа и синтеза были использованы при исследовании учебных программ школ стран СНГ и Балтии, а метод опроса – в процессе анкетирования русистов этих стран.

Положения, выносимые на защиту:

1. Учебные школьные программы являются непосредственным отражением условий функционирования русского языка в стране и выполняют функцию системообразующего компонента образовательной среды.

2. В качестве лингводидактических составляющих (компонентов) современной образовательной среды в странах СНГ и Балтии выступают учебные школьные программы и стандарты по русскому языку как ядро образовательной среды; поликультурный характер языковой среды и обучающий потенциал русской языковой среды как существенного компонента поликультурной среды; профессионально-педагогическая

компетентность учителя-русиста как владение суммой определенных компетенций.

3. Владение знаниями об особенностях преподавания русского языка как неродного в поликультурной среде является важным условием формирования профессионально-педагогической компетенции будущих учителей-русистов.

Достоверность и обоснованность выводов обеспечивается опорой на обширный фактический материал. В работе дан анализ: 1) 22-х учебных школьных программ по русскому языку и 4-х образовательных стандартов, изданных в 10-ти странах СНГ и Балтии; 2) унифицированных «Типовых программ по русскому языку для национальных школ» (1981, 1986), по которым русский язык изучался в советских национальных республиках; 3) результатов анкетирования школьных преподавателей-русистов из стран СНГ и Балтии с целью проверки гипотезы исследования (100 анкет преподавателей из 11-ти стран). Обоснованность выводов исследования подкреплена большим педагогическим опытом работы автора, в том числе и с учащимися из стран СНГ и Балтии.

Общетеоретической основой исследования являются:

документы, которые служат нормативно-правовой базой создания единого (общего) образовательного пространства СНГ («Концепция формирования единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств» (от 17.01.97г.), «Концепция модельного образовательного кодекса для государств-участников СНГ» (09.12.00г.), модельный закон «О языках» (24.12.04г.);

– исследования, посвященные изучению образовательного пространства стран ближнего зарубежья (В.Н. Белоусов, Э.П. Григорян, А.В. Хуторской, В.М. Шаклеин, М.А. Шейман, аналитические материалы «Фонда наследия Евразии» 2008);

– исследования, посвященные особенностям образовательной среды: 1) в национальной школе (до распада СССР) – Н.З. Бакеева, Н.М. Шанский, Е. А. Быстрова, М.Б. Успенский; 2) современной образовательной среды в странах ближнего зарубежья (Л.Г. Баласанян, Е. Бразаускаене, Ф.Е. Габович, А.В. Давидюк, Б.Н. Есаджян, У.А. Жанпейсова, И. Злановска);

– исследования в области компетентностного подхода к образованию и лингводидактической теории уровней владения языком (Э.Г. Лзимов, Л.А. Константинова, В.В. Молчановский, Л.В. Фарисенкова, А.Н. Щукин и др.);

Апробация работы. Материалы диссертационной работы неоднократно докладывались и обсуждались на международных и российских научных конференциях, на заседаниях кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации Гос. ИРЯ им. А.С.Пушкина. Они отражены в 7 публикациях.

Разработан и внедрен в учебный процесс Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина спецкурс «Преподавание русского языка как неродного в поликультурной среде». Спецкурс проводился для студентов 3 – 4 курса филологического факультета в 2006/2007 учебном году (47 человек) и в 2007/2008 учебном году (45 человек). В спецкурсе (помимо российских учащихся) принимали участие студенты из Армении, Азербайджана, Грузии, Беларуси, Казахстана, Кыргызстана, Молдовы, Таджикистана, Узбекистана, Украины.

Структура работы. Исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений (1, 2, 3).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы, определяются цели и задачи исследования, формулируется его теоретическая и практическая значимость. В работе рассмотрены три типа образовательных пространств: в Российской Империи, в Советском Союзе и на постсоветской территории в новой общественно-языковой ситуации.

Первая глава содержит три параграфа. В первом параграфе проанализированы особенности формирования образовательного пространства изучения русского языка в этнических школах Российской Империи и методические подходы к преподаванию русского языка в национальных школах Советского Союза, а также вопросы, связанные переосмыслением роли русского языка в странах ближнего зарубежья на рубеже веков.

Выявлено на примере истории формирования образовательного пространства Российской Империи (среднеазиатский регион и страны Балтии), что истоки духовного сближения с русским народом уходят вглубь веков. Создание в 70-х – 80-х гг. XIX в. так называемых новометодных и русско-туземных школ явилось началом обучения местного населения русскому языку и основой межкультурной коммуникации. Показано, что в Российской Империи национально-русское двуязычие не являлось массовым по многим причинам: отсутствовали специальные методики обучения, слабо развивалась система образования на территориях национальных окраин и т.д. Основной политической идеей царского правительства в области образования нерусских детей было требование обрусения и слияния с русским народом.

Под влиянием демократических взглядов российской методической мысли (К.Д. Ушинский и др.) постепенно формировалось новое направление,

связанное с тем, что обучение в русской школе – это не только изучение русского языка, но и знакомство с Россией, ее историей и культурой.

Определено, что развитие системы обучения русскому языку в годы советской власти находилось в прямой зависимости от языковой политики государства. В 20-е –30-е годы в основном культивировалось и расширялось обучение национальным (родным) языкам, развивалась письменность для бесписьменных ранее народов. К концу 30-х годов изучение русского языка официально признается обязательным для национальной школы. В 30-е – 80-е годы были сформулированы основополагающие принципы обучения русскому языку нерусских детей, разработаны общие и частные методики преподавания.

Было образовано и до распада Союза существовало единое методическое образовательное пространство, объединявшее все народы СССР, которое базировалось на единых программах, поскольку выдвигались и обеспечивались единые унифицированные требования для разных условий, составляющие особую, дополнительную – пространствообразующую – функцию программ.

Однако рост национального самосознания и желание изолироваться от общего коммуникативного пространства на начальном этапе становления независимости бывших республик Союза ознаменовались негативным отношением к русскому языку вплоть до отказа от его изучения. Важная роль русского языка в качестве языка межнационального общения во всех областях межкультурного, экономического и политического сотрудничества привели вновь к переоценке его значимости со стороны политической элиты ряда независимых государств. Пришло понимание того, что наряду с укреплением позиций государственного языка титульной нации, одной из важных проблем в настоящее время является воссоздание и сохранение общего образовательного пространства России и стран ближнего зарубежья.

Во втором параграфе первой главы изучена роль образовательного пространства и образовательной среды при обучении русскому языку как неродному в современных школах стран СНГ и Балтии.

Показано, что образовательное пространство – это многоаспектное понятие (когнитивное, коммуникативное, информационное, поликультурное, гуманитарное, психологическое, социально-ориентированное и др.), включающее в себя систему образовательных пространств различного масштаба (от личного и школьного до мирового).

Подчеркнута важная роль образовательной среды в поликультурном образовании стран СНГ и Балтии, описаны особенности обучения русскому языку в этих условиях (разноуровневый подход к обучению; подбор учебного материала с ориентацией не только на русские, но и на мировые и региональные культурологические, социокультурные, этнокультуроведческие ценности; необходимость создания дружелюбной атмосферы в классе; воспитание толерантности к разным культурам и др.).

Наши данные показывают, что ядром образовательной среды являются учебные программы, без которых оно не строится.

Показано, что на фоне моноэтнизации языковой среды в странах ближнего зарубежья возникает необходимость педагогического моделирования образовательной среды в целях оптимизации процессов обучения русскому языку. Это неразрывно связано с необходимостью разработки специальных программ для школьных преподавателей-русистов, работающих в поликультурной среде. Основным методическим принципом языкового поликультурного образования признается принцип диалога культур.

В диссертации анализируется влияние «Концепции формирования единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых государств» (от 17.01.97г.), «Концепции модельного образовательного кодекса для государств-участников СНГ» и модельного закона «О языках»

(24.12.04г.) на сохранение, поддержку и развитие функционирования русского языка на этих территориях. Согласно данным постановлениям русский язык, традиционно являющийся средством межнационального общения, приобрел статус официального языка СНГ. Принятые документы стали нормативно-правовой базой для обоснования комплекса мероприятий по согласованию единых стандартов, программ, структур образовательных учреждений с целью конвертируемости дипломов выпускников вузов и обеспечения равных возможностей для граждан стран СНГ продолжить учёбу в любой соседней стране, в частности, в России.

В третьем параграфе первой главы диссертации под углом зрения проводимого исследования рассмотрены вопросы, связанные с компетентностным подходом к обучению русскому языку как неродному в образовательном пространстве СНГ: уточнены понятия компетенция и компетентность, описаны ключевые компетенции как параметр для сравнения и проектирования образовательных систем СНГ; охарактеризованы профессионально-педагогические компетенции школьного учителя русского языка как неродного.

В работе проведено сравнительное изучение компетенций школьников в различных типах школ стран СНГ и Балтии (на материале учебных школьных программ), составлен тезаурус компетенций, представленных в учебных школьных программах этих стран.

Во второй главе диссертации, включающей три параграфа, исследовано отражение условий функционирования русского языка в учебных школьных программах отдельных стран СНГ и Балтии.

В первом параграфе второй главы представлен материал, характеризующий особенности формирования русскоязычной образовательной среды в десяти странах ближнего зарубежья (Азербайджан, Армения, Беларусь, Казахстан, Кыргызстан, Латвия, Литва, Молдова, Украина, Эстония).

Установлено, что из всех стран СНГ и Балтии русский язык документально имеет статус второго государственного в Беларуси, статус официального в Кыргызстане, статус языка межнационального общения в Таджикистане. В остальных Республиках статус русского языка не определен, но русский язык если не юридически, то фактически продолжает быть официальным языком в Казахстане и языком межнационального общения на постсоветском пространстве. Кроме того, русский язык является официальным языком в органах СНГ. В целом образовательная политика независимых государств направлена на трилингвизм (родной, русский, английский), полилингвизм (арабский, турецкий и др.).

В суверенных государствах существуют следующие основные типы школ с изучением русского языка:

- русский язык как родной – с I класса (русскоязычные школы «национального меньшинства» в Украине, Молдове, странах Балтии или русскоязычные школы с изучением русского языка как второго государственного в Беларуси);

- русский язык как второй родной (белорусские школы);

- русский язык как неродной: со II класса киргизских, казахских школ и армянских школ с углубленным обучением русскому языку (УОРЯ);

- русский язык как иностранный (с V, VI, VII, и даже с X классов) – страны Балтии, Азербайджан, Таджикистан, Молдова. В странах Балтии формально сохраняется возможность изучения русского языка в качестве первого иностранного, но фактически он изучается по выбору (в качестве второго или третьего иностранного языка);

- билингвальные школы, в которых часть предметов изучается на русском языке, а 40% (и выше) – на языке титульной нации (Латвия, Эстония);

- смешанные школы, в которых есть классы с преподаванием на русском языке и на языке титульной нации.

На формирование современной образовательной среды влияют следующие факторы: отток русскоязычного населения; сокращение числа русскоязычных школ и уменьшение количества учебных часов на преподавание русского языка; установление определенных квот на русскоязычные СМИ, перевод русскоязычных школ на платную основу. Снижение мотивации к изучению русского языка связано также с затруднением получения высшего образования на русском языке и дальнейшего трудоустройства. Исключением составляет Беларусь, в которой прирост числа средних и высших учебных заведений на русском языке выше, чем на белорусском.

Распространенность русского языка варьируется по отдельным странам и областям. В результате уменьшения билингвистического наследия имеет место языковая специфика социокультурной среды в постсоветских странах: неродной язык – родная среда с наличием в ней вторичного коммуникативного пространства на русском языке (страны Балтии).

В целях получения дополнительной информации о том, как преподается русский язык в школах стран ближнего зарубежья, нами было проведено анкетирование ста преподавателей-русистов из этих стран. Нас интересовало, сколько часов отводится на преподавание предмета «Русский язык» в школах разного типа, по каким учебникам и учебным пособиям работают преподаватели, на каком языке они говорят вне школы, в чем видят основные трудности преподавания своего предмета и в чем, по их мнению, должна состоять специфика подготовки учителя русского языка для их стран. Полностью результаты анкетирования представлены в приложении (приложение 2), а анализ этих данных дан в параграфе 2.1.11. Большинству русистов очевидна необходимость инновационных подходов к подготовке педагогов нового типа, способных осознать и на современном уровне реализовать новые цели и задачи обучения русскому языку на постсоветском пространстве.

В диссертации уточнены понятия «русский язык как неродной», «русский язык как иностранный», «национальная школа» в системах образования стран СНГ и Балтии. Имеющее место отсутствие единообразия в трактовке этой терминологии препятствует разработчикам учебников и учебных пособий в определении адресата этих методических продуктов (**параграф 2.2.1**).

В последнее время в странах СНГ и Балтии наблюдается повышение интереса к изучению русского языка, находящее лингвометодическое выражение в разработке новых образовательных стандартов и учебных школьных программ по русскому языку (**приложение 1**).

Второй параграф второй главы диссертации посвящен обоснованию лингводидактических составляющих современной образовательной среды (на примере учебных школьных программ по русскому языку).

Нами были исследованы особенности структуры и содержания 22 государственных учебных программ и 4 общеобязательных стандартов по русскому языку, разработанных в десяти странах СНГ и Балтии для школ различного типа: с изучением русского языка как родного (язык национального меньшинства), второго родного, неродного и иностранного. Результаты данного исследования представлены в приложении (**приложение 1**), а сравнительный анализ этих данных – в основной части диссертации (**параграф 2.2.3**). Сделанные автором выводы убедительно доказывают мысль о том, что программы являются непосредственным отражением социального заказа общества на определенном этапе его развития.

Проведенный анализ особенностей структуры и содержания современных учебных программ по русскому языку для школ стран СНГ и Балтии показал, что базисом для их формирования в определенной мере послужили «Типовые программы для национальных школ» (1981,1986), значительные

отличия от которых связаны с изменением статуса русского языка, целей и задач его изучения, то есть изменения социального заказа общества в целом на новой ступени его развития. В настоящее время основной целью изучения русского языка в программах для русских школ (школ национального меньшинства) ближнего зарубежья является – научить детей свободному владению русским языком во всех сферах речевой деятельности на основании определенных знаний о языке. В школах с государственным языком обучения (русский как иностранный) – обеспечить достаточно высокий уровень речевого общения и грамотного письма, необходимый для успешной индивидуальной и социальной деятельности, а также для понимания диалога русской и национальной культур, то есть на первый план выдвигаются задачи практического овладения языком. Основная цель преподавания русского языка как неродного – это обучение языку как реальному и полноценному средству межкультурного общения.

09 - 19138
60

Особняком стоит Кыргызстан, в котором целью изучения русского языка как неродного провозглашается формирование у учащихся реального двуязычия, которое понимается как знание двух языков в такой мере, которая позволяет уверенно пользоваться русским языком в жизненно необходимых ситуациях (при минимальной степени интерференции), а также пользоваться первоначально нужными источниками информации на изучаемом языке. Подчеркнем, что здесь имеется в виду иной тип билингвизма: не «продуктивный», подразумевающий свободное владение русским языком, а «реальный», то есть позволяющий решать определенный круг коммуникативных задач.

Основной особенностью современных программ по русскому языку является то, что в них прослеживается изменение подхода к оцениванию знаний учащихся от применения нормированных показателей ЗУНов и аспектных минимумов – к уровневому подходу оценивания знаний и формированию

различных компетенций. Более подробно этот вопрос рассмотрен нами в **параграфе 2.2.3**. Практически для всех школьных программ для стран СНГ и Балтии характерно серьезное сокращение учебных часов по сравнению с советским периодом. Анализ показал, что определенное в программах количество учебных часов явно недостаточно для решения поставленных в них современных обучающих задач.

На основании проведенных нами исследований по изучению учебных школьных программ по русскому языку считаем целесообразным выделить следующий перечень критериев их сравнительной оценки: 1) **содержание целей и задач обучения**, заявленных в программах; 2) **общие и предметные компетенции**, формирование которых предполагается в рамках школьного курса «Русский язык». К числу общих относим следующие: учебную, коммуникативную, культурно-коммуникативную, деятельную, ценностную, компетенцию самоопределения, стратегическую, социокультурную, социальную, этнокультуроведческую, культуроведческую, компетенцию разрешения проблем, информационную, межкультурную. К предметным компетенциям относим: коммуникативную, языковую (лингвистическую), речевую (литературно-речевую), дискурсивную, орфографическую, пунктуационную. Наиболее частотными компетенциями для учебных школьных программ явились следующие: коммуникативная, языковая (лингвистическая), речевая, социокультурная. Уровень сформированности каждой из этих компетенций от (нулевого до максимального) зависит от особенностей образовательных программ для разных школ, ступеней обучения, специфики обучающей языковой среды в каждой из стран СНГ и Балтии. Общей проблемой остается разработка методов оценивания уровня сформированности коммуникативной и других компетенций применительно к школьному профилю обучения; 3) **нормированные показатели ЗУНов** учащихся по всем видам речевой деятельности; 4) **лексический минимум**

школьного курса в диапазоне от 800 до 5000 единиц, что соответствует в целом аспектному лексическому минимуму для национальных школ (Типовые... 1986) и лексическому минимуму школьного курса РКИ (Азимов, Щукин 1999, Щукин 2003). Количественный и качественный состав этих показателей зависит от целей обучения, этапа обучения, количества учебных часов и распределения их во времени, а также от национальных особенностей стран ближнего зарубежья.

Нами была обоснована также следующая система лингводидактических составляющих современной образовательной среды в странах СНГ и Балтии (**параграф 2.2.3**).

1. Определяющей составляющей лингводидактической среды являются **школьные учебные программы по русскому языку**, так как именно в них сформулированы цели, задачи обучения, объем и последовательность введения изучаемого материала, критерии оценивания результатов обучения. В связи с этим программы приобретают дополнительную системообразующую функцию в образовательной среде стран СНГ и Балтии.

2. Поликультурный характер школьной **образовательной среды** (**параграф 1.2.2**) в странах СНГ и Балтии, характеризующий специфику выбора учебных материалов и методов обучения русскому языку. Основным принципом обучения является диалог культур. **Обучающий потенциал русскоязычной языковой среды**, который оказывает влияние на формирование учебной среды и на процесс обучения русскому языку. Очевидно, что степень этого влияния не равнозначна как в отдельных странах СНГ и Балтии, так (весьма часто) и внутри одной страны.

3. **Профессионально-педагогическая компетентность учителя-русиста** также является важной лингводидактической составляющей образовательной среды. В связи с этим особую роль приобретает разработка

спецкурса как необходимого базового компонента подготовки преподавателя русского языка как неродного для школ ближнего зарубежья (**параграф 2.3**).

Теоретические положения, материалы и выводы проведенного исследования легли в основу разработанного нами спецкурса «Преподавание русского языка как неродного в поликультурной среде» (**параграф 2.3**). Данный спецкурс призван дать представление студентам об особенностях современного образовательного пространства СНГ и роли русскоязычной образовательной среды в школах этих стран; ознакомить обучающихся с положениями методики преподавания русского языка и литературы в странах ближнего зарубежья; а также с «Типовыми программами» (1981г.) и методикой преподавания русского языка как неродного в национальных школах советских времен – основой современной методической системы.

Помимо этого, мы опирались на теорию компетентностного подхода к образованию, рассматривая его в качестве специфики обновленных программ по русскому языку стран СНГ и Балтии. Самостоятельная работа студентов в рамках спецкурса предполагает анализ: 1) учебных школьных программ по русскому языку, 2) особенностей организации учебного материала в современных учебниках русского языка этих стран, 3) содержания интегрированного курса русского языка и литературы и русской литературы во взаимосвязи с родной литературой учащихся.

Достоверность полученных в диссертации результатов была подтверждена при анкетировании школьных учителей-русистов из стран СНГ и Балтии (**параграф 2.1.11, Приложение 2**). Всего нами было проанализировано 100 анкет, из них: 23 (Литва), 22 (Молдова), 20 (Эстония), 18 (Латвия), 6 (Казахстан), 3 (Украина), 3 (Азербайджан), 2 (Таджикистан), 1 (Узбекистан), 1 (Армения), 1 (Беларусь). Учитывая то, что в определенных условиях мнение даже одного специалиста важно (Шукин 2003), мы руководствовались этими данными при анализе полученных результатов.

В качестве основных трудностей преподавания в школах с русским языком обучения были названы: недостаточное количество учебных часов, отводимых на русский язык и литературу, особенно в старших классах; дефицит и дороговизна российских учебников; недостаток методической литературы (новых учебников много, но «коммуникативных», «живых» мало, учебники схематичные); незнание учителями новейших технологий обучения; несоответствие учебников программам; снижение уровня подготовки по грамматике (Украина); отсутствие у учеников «достаточной мотивации» (Эстония); нежелание читать художественную литературу.

Учителя из Латвии, Литвы и Таджикистана среди трудностей преподавания назвали уменьшение русскоязычной языковой среды, вследствие чего учащиеся общаются на русском языке лишь в школе. Латышские и молдавские педагоги отметили также различный уровень знаний обучаемых в классах и отсутствие тестирования для разделения их на группы.

В качестве специфики подготовки учителей русского языка для школ стран СНГ и Балтии было заявлено, что необходимо готовить преподавателей русского языка как иностранного (Таджикистан, страны Балтии); русист должен владеть компьютерными технологиями, знать не только русский язык, но и государственный язык своей страны; использовать в работе сравнительный анализ художественных текстов из русской литературы и национальной.

Было выявлено, что одни русисты свободно владеют государственным, русским и одним или несколькими европейскими языками (Литва), другие являются билингвами, некоторые из них русский язык знают лучше, чем государственный (Молдова).

Результаты анкетирования подтвердили тот факт, что русский язык в настоящее время нужен населению всех стран ближнего зарубежья в новой геополитической обстановке.

Это совпадает с мнением авторов (Казахстан), считающих необходимым «усилить профессиональную компетенцию преподавателей вузов, больше проводить курсов по повышению квалификации, пропагандировать значимость русского языка, русской культуры в средствах массовой информации» (Дроздовская 2006, с.84).

В заключении обобщены результаты исследований, подведены общие итоги, которые намечают задачи дальнейшей работы. К их числу можно отнести, например, исследование современных учебников по русскому языку как неродному на предмет их соответствия учебным программам в школах стран ближнего зарубежья; исследование уровня сформированности коммуникативной компетенции по отношению к различным возрастным группам учащихся в школах отдельных стран ближнего зарубежья (на примере учебных программ) и др.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

Статьи в периодических научных изданиях из списка ВАК:

1. Кудоярова Т.В. Куррикулум как современная образовательная программа обучения русскому языку в школах Республики Молдова // **Русский язык за рубежом**. М., 2008. №5/210. С. 29- 35.

2. Кудоярова Т.В. Русский язык в современных образовательных программах Эстонии как отражение проблем его функционирования в странах Балтии // **Вестник Тамбовского Университета. Серия: гуманитарные науки**. Тамбов, 2008. Вып. 5. С. 267 – 273.

Статьи и тезисы выступлений на Международных и межвузовских конференциях:

3. Кудоярова Т.В. К вопросу обоснования методических подходов к подготовке преподавателей русского языка и литературы для стран СНГ и Балтии // **Проблемы статуса и преподавания русского в свете взаимодействия**

языков и культур государств-участников СНГ и стран Балтии в XXI веке: Сб. мат-лов Междунардн. научно-практич. конф. М.: Учебно-тренинговый центр «Эксперт», 2006. С. 44 – 45.

4. Кудоярова Т.В. Отражение новых реалий функционирования русского языка на Украине в современных образовательных программах средней школы // Филологическое образование в школе и вузе: Материалы Международной научно-практич. конф. «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие» IX Кирилло-Методиевских чтений. М., Ярославль: Ремдер, 2008. С. 166 – 167.

5. Кудоярова Т.В. Русский язык как иностранный и как родной в современных школах Латвии // Русский язык как иностранный: проблемы формирования лингвистической и профессиональной компетенции: Итоговый сб. научн. работ преподават. и стажеров кафедры русского языка как иностранного МПГУ. М.: МПГУ, 2008. С. 114 – 116.

6. Кудоярова Т.В. Русский язык как иностранный в современных школах Литвы // Русский язык как неродной: новое в теории и методике. Первые научно-методические чтения. Художественный текст, чтение, интерпретация, межкультурная коммуникация. Выпуск I. М.: МГПИ, 2008. С.131 - 137.

7. Кудоярова Т.В. Русский язык в школьных образовательных программах Армении // Русская филология межкультурная коммуникация: Наука, практика, преподавание. Вып. 2. М., 2009. С. 55 – 62.