

Кулик Алла Дмитриевна

**ИНТЕГРАТИВНО-МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП)**

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

Автореферат

диссертации на соискание учёной степени
доктора педагогических наук

Москва – 2016

Работа выполнена в ФГБОУ ВО
«Московский педагогический государственный университет»
в Институте филологии,
на кафедре методики преподавания русского языка

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор
Щукин Анатолий Николаевич

Официальные оппоненты:

ЛЫСАКОВА Ирина Павловна, доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург), филологический факультет, кафедра межкультурной коммуникации, заведующий кафедрой

ГОЙХМАН Оскар Яковлевич, доктор педагогических наук, профессор, АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва), факультет бизнес-коммуникаций, кафедра сервиса и бизнес-коммуникаций, заведующий кафедрой

БЫКОВА Ольга Петровна, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет геодезии и картографии», гуманитарный факультет, кафедра лингвистики, заведующий секцией русского языка

Ведущая организация: ФГАОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана».

Защита состоится «17» мая 2017 г. в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.154.27, созданного на базе ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» по адресу:

119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д.1, стр. 1, ауд. 204.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» по адресу:

119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д.1, стр. 1 и на официальном сайте университета по адресу: <http://мпгу.рф/>

Автореферат разослан « »

2017 г.

**Учёный секретарь
диссертационного совета**

Янченко Владислав Дмитриевич

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

В Российской национальной доктрине образования, нашедшей отражение в Федеральном законе об образовании в РФ (2012) и в новых «Требованиях к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных общеобразовательных программ на русском языке» (2014), первоочередное внимание уделено проблеме качества подготовки будущего специалиста, прогнозируемый портрет которого характеризуют многосторонняя образованность, креативное мышление, высокий уровень профессиональной, интеркультурной и коммуникативно-речевой компетенций, способность включаться в международный научно-профессиональный и культурный контекст.

Интеграция России в мировое сообщество стимулирует и сам процесс модернизации российской образовательной системы. Одним из необходимых условий такой интеграции выступает соответствие подготовки иностранных студентов по русскому языку международным стандартам профессионализма, неотъемлемой частью которого является коммуникативная компетентность.

В наши дни развивается инновационное образование в высшей школе, направленное на опережающее обучение предметам, в том числе и русскому языку как иностранному (оно зафиксировано в документах, принятых ЮНЕСКО), на формирование у будущих специалистов не только определенных знаний и умений, но и компетенций, сфокусированных на способности применять их в практической деятельности.

В данном исследовании представлена лингводидактическая система, созданная на основе интегративно-модульного подхода к профессионально ориентированному обучению русскому языку иностранных студентов на начальном этапе (уровни А1, А2, В1), направленная на совершенствование содержания образования, позволяющая осуществить раннюю

профессионализацию и обеспечить повышение качества подготовки студентов-нефилологов.

Единицей отсчёта становится не дисциплина, а модуль, вбирающий в себя целое направление и обеспечивающий формирование определённых групп компетенций. На основе анализа работ в области модульного обучения (Л.В. Аслезова, Ю.К. Балашов, Р.С. Бекирова, В.П. Беспалько, К.Я. Вязина, В.М. Гареев, Б. Гольдшмидт, М.Л. Гольдшмидт, М.Т. Громкова, А.А. Гучински, Е.М. Дурко, С.И. Куликов, Р. Курст, Г. Оуэнс, С.Н. Постлезвейст, Дж. Рассел, Б. Ричейсрн, В.А. Рыжов, Ю.Ф. Тимофеева, Т.И. Царегородцева, И.А. Чошанов, П.А. Юцявичене и др.) мы рассматриваем **модуль** как единицу содержания обучения, методически выделенную, дидактически установленную для достижения определённого уровня способностей, навыков и умений в соответствии с целевой программой действий и снабжённую контролирующим блоком.

Интегративно-модульный подход нами рассматривается как категория методики, определяющая: во-первых, стратегию профессионально ориентированного обучения русскому языку с ведущей ролью междисциплинарно-интегрированных требований к результату образовательного процесса, во-вторых, выбор соответствующей методики обучения, которая базируется на взаимосвязанном формировании знаний, навыков, умений, компетенций и компетентностей во всех видах речевой деятельности, согласно целевым (профессиональный модуль в практическом курсе русского языка как иностранного), информационным (учебный материал и полученные знания) и операциональным (методический аппарат упражнений, тесты, рабочая тетрадь, учебные пособия) модулям.

Интегративно-модульный подход, предложенный в диссертации, представляет собой синтез двух подходов: интегративного и модульного. Всесторонняя систематизация научно-методических и практических вопросов в организации интегративно-модульного обучения на начальном этапе в системе вузовского образования до сих пор современной

лингводидактикой не осуществлена. Объективными трудностями решения этой задачи, на наш взгляд, являются, во-первых, её многоаспектность, возникающая на пересечении предметных областей ряда таких смежных отраслей знания, как история, философия, социология, экономика, политология, культурология, правоведение, во-вторых, недостаточное владение студентами русским языком как иностранным на начальном этапе его изучения.

Проблема исследования заключается в разработке теоретических основ и практической реализации лингводидактической системы на основе интегративно-модульного подхода, которая обеспечивает формирование коммуникативной компетенции будущего специалиста на начальном этапе обучения русскому языку, что необходимо для его профессионально ориентированного обучения.

Нами были изучены следующие работы, которые послужили **научной базой** исследования:

- в области теории профессионального образования, дидактики высшей школы – А.А. Бодалева, Г.А. Бордовского, А.А. Вербицкого, В.В. Давыдова, А.А. Деркача, Н.В. Максимовой, А.К. Марковой, А.А. Полякова, В.Д. Шадрикова и др.;

- в области психолингвистики, теории речевой коммуникации, дискурса – Т. ван Дейка, В. Гумбольдта, Н.И. Жинкина, А.А. Залевской, И.А. Зимней, В.В. Красных, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия, Н.Н. Нечаева, А.А. Потебни, И.М. Румянцевой, К.Ф. Седова, Л.В. Щербы и др.;

- в области методики обучения языку и речевой коммуникации, формирования коммуникативной компетенции субъектов профессионального образования – Т.М. Балыхиной, О.П. Быковой, Л.А. Вербицкой, С.А. Вишнякова, О.Я. Гойхмана, А.Д. Дейкиной, Л.А. Дунаевой, Л.А. Константиновой, Л.П. Клобуковой, И.П. Лысаковой, О.Д. Митрофановой, Л.В. Московкина, Е.И. Мотиной, Н.Н. Романовой, Е.И. Пассова, Ю.Е.

Прохорова, В.А. Степаненко, А.И. Сурыгина, Л.В. Фарисенковой, И.И. Халеевой, Л.А. Ходяковой, В.М. Шаклеина, А.Н. Щукина и др.;

- в области технологий обучения и педагогического контроля – Э.Г. Азимова, Т.М. Балыхиной, А.Н. Богомолова, А.В. Брушлинского, Т.А. Дмитренко, В.В. Лаптева, Л.В. Московкина, Н.Н. Найденовой, Т.И. Образцова, О.И. Руденко-Моргун, М.Б. Чельшковой и др.;

- в области личностно ориентированного обучения – Е.В. Бондаревской, Э. Ф. Зеер, А.М. Митяевой, В.В. Серикова, И.С. Якиманской и др.;

- в области модульного обучения – Л.В. Аслезовой, Ю.К. Балашова, Р.С. Бекировой, В.П. Беспалько, К.Я. Вязиной, В.М. Гареева, Б. Гольдшмидт, М.Л. Гольдшмидт, М.Т. Громковой, А.А. Гучински, Е.М. Дурко, С.И. Куликова, Р. Курста, Г. Оуэнса, С.Н. Постлезвейста, Дж. Рассела, Б. Ричейсна, В.А. Рыжова, Ю.Ф. Тимофеевой, Т.И. Царегородцевой, И.А. Чошанова, П.А. Юцявичене и др.);

- в области создания интегративных систем обучения – Е.С. Антоновой, Н.А. Беловой, А.Л. Бердичевского, Т.Г. Браже, А.Я. Данилюка, В.Т. Маркова, Л.П. Мухаммад, В.Л. Скалкина и др.

Методологической основой исследования является направленность обучения русскому языку как иностранному на ценности образовательной системы, на концепции гуманизации и гуманитаризации образования.

Актуальность исследования обусловлена:

- 1) потребностью неязыковых вузов в современных технологиях обучения русскому языку как иностранному, соответствующих целевым установкам современных государственных стандартов;
- 2) недостаточной разработанностью лингвометодической концепции профессионально ориентированного обучения иностранных студентов русскому языку на основе интегративно-модульного подхода на начальном этапе;

3) инновационным содержанием образования студентов-гуманитариев с учётом профессионального модуля (уровни А1, А2) в практическом курсе русского языка.

Цель исследования состоит в создании и апробации методики интегративно-модульного обучения иностранных студентов гуманитарного профиля русскому языку на начальном этапе, дающей возможность совершенствовать содержание профессионально ориентированной подготовки и позволяющей обеспечить повышение качества обучения русскому языку как иностранному.

Для достижения поставленной цели выдвинута **гипотеза**, согласно которой эффективность профессионально ориентированного процесса обучения русскому языку иностранных студентов-нефилологов гуманитарного профиля повысится, если будут выполнены следующие условия:

- структурировано содержание профессиональной подготовки студентов на межпредметной основе с учётом синхронной и диахронной координации, что позволит рассматривать процесс и содержание обучения как интегративное целое, состоящее из модулей;
- разработана концепция интегративно-модульного обучения русскому языку иностранных студентов, и отвечающая ей инновационная модель, основанная на использовании интегративно-модульного подхода;
- проанализированы, уточнены и обоснованы содержание и структура коммуникативной компетенции иностранных студентов гуманитарного профиля, разработана лингводидактическая система её формирования во взаимосвязи с предметной и другими компетенциями, а также с учётом иерархии (макро-/микро-) модулей содержания обучения путём выделения входящих в него базовых модулей: языковой материал, знания, навыки, умения, компетенции, тематика, тексты и

установления их иерархической связи с другими микромодулями системы;

- определены место и роль научного стиля речи на материале языка специальности в динамике образовательных целей обучению русскому языку как иностранному на начальном этапе;
- охарактеризована, апробирована и внедрена в учебный процесс система уровневой коммуникативной подготовки иностранных студентов гуманитарного профиля, отвечающая требованиям интегративно-модульного подхода;

В ходе исследования необходимо было решить следующие **задачи**:

- 1) обосновать опережающее введение профессионального модуля, определить иерархию (макро-/микро-) модулей содержания обучения путём выделения входящих в него базовых модулей: языковой материал, знания, навыки, умения, компетенции, тематика, тексты и установления их иерархической связи с другими микромодулями системы;
- 2) разработать концепцию интегративно-модульного обучения русскому языку иностранных студентов, уточняющую содержание профессионально ориентированного обучения на начальном этапе;
- 3) создать, апробировать и внедрить в учебный процесс инновационную модель, основанную на использовании интегративно-модульного подхода и учитывающую место и роль научного стиля речи на материале языка специальности в динамике образовательных целей;
- 4) описать и учесть в разработке концепции систему уровневой коммуникативной подготовки иностранных студентов гуманитарного профиля, отвечающую требованиям интегративно-модульного подхода;
- 5) выявить специфику коммуникативной компетенции иностранных студентов гуманитарного профиля и разработать лингводидактическую

систему её формирования во взаимосвязи с предметной и другими компетенциями;

- б) разработать коммуникативную методику формирования общепрофессиональных навыков, умений и учебно-профессиональной компетентности иностранных студентов-гуманитариев на основе интегративно-модульного обучения в условиях начального этапа и сформулировать теоретико-практические выводы и перспективы её использования;
- 7) проверить эффективность предложенной методики в ходе опытного обучения.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- *метод комплексного теоретического анализа:* обобщение данных в различных областях лингвистики, лингводидактики, педагогики, психологии в целях их интеграции и междисциплинарности в условиях начального этапа обучения научному стилю речи на материале языка специальности;

- *обобщение опыта* преподавателей русского языка как иностранного в условиях начального этапа обучения в высших учебных заведениях РФ, а также личного опыта преподавания;

- *экспертно-аналитическая оценка* нормативных и дидактических документов (Государственных образовательных стандартов, программ, базовых учебников, пособий и учебно-методических комплексов), определяющих содержательно-целевой компонент профессиональной коммуникативной подготовки иностранных учащихся;

- *моделирование* структурных схем организационно-деятельностной реализации профессиональной коммуникативной подготовки выпускника подфака;

- *опросно-диагностические методы:* *тестирование* иностранных студентов как реализация контрольно-оценочного компонента профессиональной коммуникативной подготовки выпускника подфака;

анкетирование и опрос иностранных учащихся в целях выявления их коммуникативно-образовательных потребностей и мотивации изучения РКИ;

- *праксиметрический метод* (анализ уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетенции);

- *методы количественной и качественной оценки результатов педагогических измерений* (обработка данных, их оформление в виде таблиц и схем);

- *обсервационные методы* (прямое, косвенное, включённое наблюдение за продуктивной деятельностью иностранных учащихся и процессом восприятия ими речи носителей языка);

- *метод экспериментальных педагогических исследований*, направленных на оценку эффективности предложенной автором модели интегративно-модульного обучения на начальном этапе.

Объектом исследования является профессионально ориентированный учебный процесс обучения русскому языку иностранных студентов-нефилологов гуманитарного профиля на начальном этапе.

Предмет исследования - формирование профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов гуманитарного профиля на основе интегративно-модульного обучения русскому языку.

Организация исследования и основные его этапы.

Первый этап (2006-2007 гг.) – *поисково-теоретический* – включал анализ научной лингвистической, методической и педагогической литературы по проблематике исследования, формирование концепции профессионально ориентированного обучения иностранных студентов на основе интегративно-модульного подхода в практическом курсе русского языка на начальном этапе;

Второй этап (2007-2009 гг.) – *опытно-экспериментальный* – включал всестороннюю проверку и конкретизацию указанной концепции в ходе проведения практических занятий по научному стилю речи.

Третий этап (2009-2016 гг.) – *обобщающий* – включал осмысление и обобщение результатов исследования, внедрение в практику предложенной комбинированной интегративно-модульной модели обучения (КИММО) в условиях начального этапа, оформление результатов работы в научных статьях и монографии.

Численность всех обучаемых составила 610 человек.

Научная новизна исследования и его наиболее существенные результаты состоят в том, что:

1) впервые введено понятие «интегративно-модульный подход» к профессионально ориентированному обучению русскому языку иностранных студентов-нефилологов гуманитарного профиля;

2) впервые разработана концепция, служащая теоретической базой для методики интегративно-модульного обучения русскому языку с учётом профессиональной направленности студентов-иностранцев на начальном этапе;

3) впервые обосновано опережающее введение профессионального модуля в практику преподавания русского языка иностранным учащимся гуманитарного профиля начального этапа обучения. Установлено, что профессионализацию учебного процесса в рамках практического курса русского языка необходимо начинать с первого месяца обучения. Это даёт возможность овладевать содержанием макро-/микро- модулей, включённых в профессиональный модуль, которые в соответствии с принципом концентризма в обучении повторяются на разных уровнях овладения русским языком и обеспечивают профессионализацию обучения уже на начальном этапе;

4) разработана и внедрена в практику преподавания лингводидактическая система формирования профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов гуманитарного профиля на основе интегративно-модульного подхода применительно к начальному этапу обучения русскому языку, реализующего принципы: во-

первых, интеграции традиционного учебного материала по русскому языку как иностранному и профессионально значимого учебного материала (в опоре на отобранные разноуровневые универсальные единицы), во-вторых – межпредметной и внутripредметной координации, в-третьих, синхронной и диахронной межпредметной координации, в-четвёртых, учёта резервных когнитивных возможностей студентов для формирования коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения;

5) впервые выделены когнитивно-коммуникативные комплексы базовых учебных единиц, которые представляют: а) универсальные семантические единицы, общие как для иностранной языковой личности, так и для носителя русского языка (в целях актуализации данных единиц в процессе усвоения соответствующего языкового/речевого содержания); б) адаптированные учебные тексты/специально организованные учебные тексты, градуированные по трудностям их усвоения; в) аутентичные тексты, которые классифицируются по двум группам: с одной стороны, тексты стабильной структуры (материалы учебников по специальности, словарей, справочников и т.п.), с другой – тексты нестабильной структуры (материалы из интернета, СМИ и т.д.), непосредственно связанные с будущей профессиональной деятельностью учащихся;

б) предложена с учётом тезауруса языковой личности и уровней коммуникативной компетенции студентов начального этапа система работы (текстотека и упражнения) по формированию: а) понятий, связанных с будущей специальностью обучаемых; б) профессионально ориентированной диалогической и монологической речи с использованием структур научного стиля речи на материале языка специальности;

7) разработана и внедрена интегративно-модульная программа построения курса/ макромодуля «Научный стиль речи». Предложены следующие микромодули: «Пропедевтика», «Введение в специальность», «Работа с газетой», «Работа со словарём»/«Работа с терминами, с базисными внутри– и межпредметными понятиями». Средства реализации

профессионально ориентированного обучения на этапе предвузовской подготовки различаются в разных микромодулях: в микромодуле «Пропедевтика» - работа с текстами общенаучных дисциплин; в микромодуле «Введение в специальность» - с текстами по узкой специальности; в микромодуле «Работа со словарём» - со словарной статьёй, с понятиями; в микромодуле «Работа с газетой» - с газетной статьёй.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что

1) введены дефиниции «модуль» и «интегративно-модульный подход» и раскрыта их сущность, заключающаяся в определении стратегии и тактики профессионально ориентированного обучения; уточнено понятие «содержание профессионально ориентированного обучения», под которым понимается специально организованный процесс преподавания русского языка, основанный на учёте коммуникативных потребностей иностранных студентов-нефилологов в учебно-профессиональной сфере общения; разработаны психолингвистическая, лингвистическая, дидактическая и методическая база профессионально ориентированного обучения;

2) интегративно-модульный подход рассмотрен с точки зрения генерализации структуры содержания профессионально ориентированного образования, где интеграция будет выступать как цель генерализации, а модули как средство её реализации; выделена междисциплинарная основа формирования коммуникативной компетенции выпускника подготовительного факультета;

3) дано научное обоснование лингвометодической концепции интегративно-модульного обучения иностранных студентов гуманитарного профиля (уровни А1, А2, В1);

4) представлена модульная структура содержания обучения (языковое, профессиональное, общеобразовательное, интеркультурное и социокультурное), разработаны структура и содержание комбинированной интегративно-модульной модели обучения;

5) раскрыты понятия «синхронная» и «диахронная» межпредметная координация».

Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенная и прошедшая апробацию комбинированная интегративно-модульная модель профессионально ориентированного обучения обеспечивает совершенствование качества языковой подготовки иностранных студентов на начальном этапе, оптимизацию и интенсификацию процесса обучения профессиональной коммуникации на русском языке в условиях интеграции российской высшей школы в мировое образовательное пространство.

Предложены программа формирования интеркультурного знания в междисциплинарных рамках *философии и политологии*; план-проспект курса (syllabus); введение профессионального модуля в рамках I сертификационного уровня, а также ментальных карт в структуру учебников.

Автором исследования разработан учебно-методический комплекс, состоящий из учебного пособия «Профессия – политолог» (Элементарный, базовый и I сертификационный уровни), словаря на пяти языках, сборника контрольных работ и дано описание вышеназванного комплекса «Профессия - политолог», который носит характер пропедевтического и состоит из двух частей. Обучение научному стилю речи начинается с *четвёртой недели* занятий *по восьмую* и предполагает работу над понятием «государство». Последующие темы – это признаки государства: «Власть», «Структура государства», «Территория. Налоги. Суверенитет».

Во второй части предлагаемого курса представлены темы по философии, политологии, истории государства, составляющие модуль, который затем получит своё развитие при изучении дисциплин на первом и последующих курсах.

Результаты исследования могут быть использованы при создании образовательных и учебных программ, созданных на их основе учебно-календарных планов, учебно-методических комплексов, лексических

минимумов, при организации профессионально ориентированного обучения иностранных студентов-гуманитариев на начальном этапе; при подготовке студентов к практическим занятиям по русскому языку как иностранному; в практике преподавания русского языка иностранным учащимся (уровни А1, А2, В1). Материалы исследования могут быть включены в лекционный курс и спецкурсы по методике преподавания русского языка как иностранного.

Положения, выносимые на защиту:

1. Интегративно-модульный подход к профессионально ориентированному обучению русскому языку иностранных студентов является одним из концептуальных подходов к преподаванию русского языка как иностранного, использование которого в учебном процессе обеспечивает усвоение основ научного стиля речи на материале языка специальности на раннем этапе овладения русским языком.

Сущность данного подхода реализуется в следующих направлениях:

- в генерализации структуры содержания профессионально ориентированного образования: овладении научным стилем речи на материале языка специальности в тесном взаимодействии с содержанием базовых дисциплин;
- во взаимосвязанном обучении видам речевой деятельности на русском языке в соответствии с профессиональной направленностью подготовки будущих специалистов в гуманитарном профиле обучения;
- в формировании интегративности таких качеств личности обучаемых, как самостоятельность, активность, креативность.

2. Ориентация иностранных учащихся на качественное образование и компетентное исполнение своих будущих профессиональных задач предусматривает введение профессионального модуля с первого месяца обучения русскому языку как иностранному на элементарном уровне.

3. Обновление и увеличение учебного материала при раннем введении научного стиля речи на материале языка специальности в условиях начального этапа обучения требует организации инновационных

интегрированных модульных учебных курсов на основе чётко отобранного учебного материала, предусматривающего использование как традиционных, так и профессионально ориентированных педагогических технологий.

4. Концепция интегративно-модульного учебного процесса строится с учётом: 1) содержательного плана, который, во-первых, включает объём промежуточной коммуникативной компетенции, во-вторых, нацелен на формирование итоговой коммуникативной компетенции в рамках профессиональной деятельности специалистов-гуманитариев; 2) операционального плана, который, с одной стороны, опирается на когнитивно-речевой потенциал языковой личности студента-иностранца, с другой – на коммуникативно-деятельностную основу обучения.

5. Эффективное профессионально ориентированное обучение учащихся возможно в результате применения комплекса базовых учебных единиц, представляющих собой: а) универсальные семантические единицы, общие как для иностранной языковой личности, так и для носителя русского языка (например, дипломат, экономист); б) дифференциальные (в аспекте контактирующих языков) семантические единицы, маркирующие своеобразие русского языка и указывающие на «зону риска» при формировании коммуникативной компетенции, отвечающей стандартам культуры общения и культуры речи (данные единицы следует принимать во внимание прежде всего в периоды, соотносимые с уровнями А2 и В1) (например, глаголы движения «плыть, лететь, ехать, бежать» - сема передвижения, дифференциальные признаки - среда и средство передвижения); в) адаптированные профессионально значимые учебные тексты, а именно, специально организованные учебные тексты, градуированные по трудностям их усвоения и вписанные в систему традиционного коммуникативно-деятельностного обучения: как правило, это тексты стабильной структуры (удельный вес данных текстов весьма велик при формировании коммуникативной компетенции уровня А1, хотя в более поздние периоды (уровень А2 и В1) на данные тексты целесообразно

опираться, руководствуясь принципом целесообразности); г) аутентичные специальные тексты, которые классифицируются по двум группам: с одной стороны, тексты стабильной структуры (материалы учебников по специальности, словарей, справочников и т.п.), с другой – тексты нестабильной структуры (материалы из интернета, СМИ и т.д.), непосредственно связанные с будущей профессиональной деятельностью рассматриваемого контингента.

6. Процесс формирования деятельностного, операционального плана коммуникативной компетенции иностранного студента-гуманитария строится на генерализации структуры профессионально ориентированного образования, что возможно при учёте: 1) инвариантных когнитивных (содержательных и операциональных) единиц, функционирующих в режиме межкультурной коммуникации; 2) интеграции и координации по сферам общения (обиходно-бытовая и учебно-профессиональная сферы общения), а также межпредметной и внутрипредметной интеграции и координации; 3) «синхронной» и «диахронной» межпредметной координации.

7. Интегративно-модульный подход способствует интенсификации профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному, совершенствованию коммуникативной компетенции специалиста, необходимой для его профессиональной деятельности.

Достоверность и обоснованность работы обеспечивается опорой на теоретические положения и методологическую базу исследования, а также на достижения студентов-иностранцев и подтверждается данными опытного обучения, проведённого со студентами Российского университета дружбы народов и Московского педагогического государственного университета.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения исследования отражены в 55 публикациях автора общим объёмом 73,4 п.л. (из них 18 в изданиях, рекомендованных ВАК), в числе которых 1 монография; 5 учебных пособий; программа; 3 учебных календарно-тематических плана по научному стилю речи (Элементарный, базовый и I

сертификационный уровни), созданных на основе программы; 3 сборника контрольных работ по научному стилю речи; 21 научная статья и тезисы докладов. Результаты исследования обсуждались и получили одобрение на международных и Всероссийских научных форумах:

- на конгрессах и симпозиумах МАПРЯЛ, РОПРЯЛ: «Мир русского слова и русское слово в мире» (Варна, 2007), «Русский язык и культура в формировании единого социокультурного пространства России» (СПб, 2008); «Русский язык и литература во времени и пространстве» (Шанхай, 2011), «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры» (Гранада, 2015);

- на международных конференциях: «Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность» (Мотинские чтения, 2005); «Триста лет русскому языку в Китае» (Шанхай, 2008), «Оптимизация процесса обучения иностранных граждан в условиях модернизации высшего образования в России» (Липецк, 2008), «Русский язык: проблемы функционирования и методики преподавания на современном этапе» (Пенза, 2009), «Студент и преподаватель в современном образовательном пространстве» (Ростов-на-Дону, 2009), «Роль русского языка как иностранного в системе высшего и профессионального образования. Русский язык как иностранный на этапе довузовской подготовки» (М., МАДИ, 2010), «Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся» (Воронеж, 2012), «Русский язык и культура в зеркале перевода» (Греция, Салоники, 2012), «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан» (М., МАДИ, 2012), «Русский язык в современном мире: традиции и новации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе» (Греция, Салоники, 2013), «Русский язык и культура в зеркале перевода» (Греция, Салоники, 2014), «Русский язык и культура в зеркале перевода» (Греция, Салоники, 2015), «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан» (М., МАДИ, 2015);

- на *Всероссийских научно-практических конференциях*: «Иностранные языки в системе непрерывного образования: проблемы преемственности» (Пермь, 2000), «Формирование гуманитарных ценностей молодёжи в современной образовательной парадигме» (Тверь, 2007), «Прагматика и коммуникация в обучении РКИ» (М., РУДН, 2008), «Традиции и новации образовательных технологий предвузовского обучения иностранных студентов, посвящённой 50-летию подготовительного факультета РУДН» (М., РУДН, 2010), «Предвузовское обучение иностранных студентов: современное состояние, проблематика» (М., РУДН, 2015);

- на *заседаниях кафедр* русского языка №3 РУДН и Московского педагогического государственного университета.

Материалы и результаты, учебно-методические разработки и рекомендации настоящего исследования используются в образовательном процессе кафедры русского языка РУДН и кафедры русского языка как иностранного Московского педагогического государственного университета.

Объём и структура диссертационного исследования. Диссертация состоит из введения, четырёх глав, заключения, списка использованной литературы (686 наименований) и двадцати шести приложений. Общий объём диссертационного исследования составляет 374 страницы (без использованной литературы и приложений).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обоснована актуальность и новизна темы исследования; определены его объект, предмет, цель, задачи, методы и гипотеза; сформулированы основные положения, выносимые на защиту; отмечены теоретическая и практическая значимость полученных в исследовании результатов.

В первой главе «Теоретические основы интегративно-модульного подхода к профессионально ориентированному обучению иностранных

студентов на начальном этапе» рассмотрены теоретико-методологические и эмпирические предпосылки для обоснования интегративно-модульного подхода к профессионально-коммуникативной подготовке иностранных студентов, интеграция электронных технологий в учебный процесс.

Представленное в названии диссертации в качестве научной проблемы её исследования «Интегративно-модульный подход к профессионально ориентированному обучению русскому языку иностранных студентов» предполагает необходимость уточнить содержание понятия «подход к обучению». Это ключевое понятие для современной методики преподавания русского языка как иностранного является методологической основой обучения, ибо, характеризуя стратегические основы обучения, определяет выбор метода и технологий, реализующих в своей совокупности стратегию, тактику и способы обучения языку.

Как известно, *подход* к обучению – это базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и выбор методов обучения, реализующего такую стратегию (Азимов, Щукин, 2009, с. 200).

Учитывая важность понятия «подход к обучению» для обоснования интегративно-модульного подхода, перечислим основные существующие подходы, выделяемые такими российскими учёными, как М.Н. Вятютнев, И.Л. Бим, В.Л. Скалкин, при этом констатируя отсутствие единой и общепринятой на сегодняшний день классификации подходов овладения языком: 1) бихевиористский (овладение языком путём образования речевых автоматизмов в ответ на предъявляемые стимулы); 2) индуктивно-сознательный (овладение языком от содержания к форме, т.е. от наблюдения над языковыми образцами к овладению грамматической формой в виде правил); 3) познавательный (когнитивный) (от грамматической формы к содержанию высказывания); 4) интегрированный (органическое соединение в ходе занятий сознательных и подсознательных компонентов в процессе обучения, что реализуется во взаимосвязанном овладении знаниями и речевыми навыками и умениями).

Основанием для выделения существующих подходов к обучению русскому языку как иностранному являются либо объект обучения (язык, речь, речевая деятельность), либо способ обучения языку (интуитивный, сознательный, речедеятельностный).

При характеристике подходов с точки зрения объекта обучения речь идёт о языковом, речевом и речедеятельностном подходах. Для языкового подхода характерна ориентация занятий на овладение языком как системой, состоящей из единиц языка разного уровня и правил их построения. Перевод при таком подходе используется в качестве основного средства обучения языку, а переводно-грамматический метод и создаваемые на его основе учебники широко используются на уроке. Хорошее знание системы языка, но недостаточное овладение языком как средством общения стали причиной критического отношения к названному подходу и интереса к подходу речевому, возникшему как реакция на недостатки переводно-грамматической системы обучения языку. Речевой подход получил развитие в рамках беспереводных методов, в первую очередь, в прямом и натуральном, а в наше время в их современных модификациях: аудиовизуальном и аудиолингвальном методах. Однако интуитивизм в обучении и ограниченные возможности глобального способа овладения языком путём заучивания речевых образцов не отвечали в полной мере целям обучения, что способствовало формированию речедеятельностного подхода, при котором в качестве объекта обучения выступает речевая деятельность как процесс приёма и передачи информации, обусловленный ситуацией общения и опосредованный системой языка. Речедеятельностный подход получил реализацию в концепции сознательно-практического (Беляев, 1965) и коммуникативного (Пассов, 1989) методов обучения.

С точки зрения способа обучения языку речь может идти о прямом, сознательном и деятельностном подходах к обучению.

Прямой (или интуитивный) подход предполагает интуитивное обучение языку и исключение родного языка из системы обучения.

Названный подход базируется на бихевиористской теории учения, возникшей в конце XIX века, а её основоположником считается американский психолог Э. Торндайк. Идеи бихевиоризма и лингводидактическая концепция прямого метода получила реализацию во многих методах обучения: прямом, натуральном, возникших на его основе аудиовизуальном и аудиолингвальном. Однако преувеличение роли интуитивного начала над сознательным, исключение перевода и преувеличенное внимание к тренировочным упражнениям, рассчитанным на механическое выполнение, в конечном счёте, привело к отказу или значительной модернизации прямого подхода на занятиях и возникновению интереса к познавательному (когнитивному) подходу. С позиции когнитивного подхода и когнитивной теории обучения, лежащей в его основе, разработанной американским психологом Дж. Брунером (Браунер, 1977), в отечественной лингводидактике были предложены: 1) система обучения языку, основанная на принципе сознательности; 2) способ обучения, включающий четыре этапа: а) введение новой информации в виде знаний; б) закрепление полученной информации и формирование навыков; в) развитие и расширение приобретённой информации на материале новых ситуаций общения и формирование умений; г) проверка адекватности применения сформированных знаний, навыков, умений некоторым исходным требованиям, зафиксированным в программе обучения языку. Эта концепция обучения была реализована в рамках сознательно-практического метода Б.В. Беляева (Беляев, 1965). Познавательный (когнитивный) подход, предполагающий овладение языком на основе практически необходимых знаний, получил современную интерпретацию в рамках коммуниктивно-когнитивного подхода, предложенного А.В. Щепиловой (Щепилова, 2003). Согласно утверждению учёного, с позиции данного подхода учебный процесс, сохраняя существующую последовательность речевых действий и операций, характерных для познавательного подхода и сознательно-практического метода обучения, должен быть организован путём решения

учащимися коммуникативных и познавательных задач с помощью самостоятельного выбора учащимися средств, стратегий и приёмов овладения языком. Эта идея получила более последовательное решение в рамках деятельностного подхода и разработанного нами интегративно-модульного подхода.

Истоки интегративно-модульного подхода, использованного в качестве методологической основы нашей диссертации и разработанной системы профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных студентов, связаны с идеями деятельностного подхода и его современной модификацией в виде компетентностного подхода.

Интегративный характер отражён: а) в разных типах опытов (когнитивный, личностный, деятельностный, коммуникативный, эмоциональный и т.д.); б) в синтезе знаний, умений, опыта из различных сфер науки и жизни.

Единое целое определяется характеристиками деятельности: цель-мотив, отбор средств, планирование, исполнение и контроль, что обеспечивает компетентность будущих специалистов.

Благодаря интеграции модулей проявляется целостность, которая приобретает новое качество. Особенность состоит в том, что создаётся качественно новый продукт (идея, модуль и т.д.) на основе разрешения противоречия, например, разработка банка модулей, один из которых может быть встроен в процесс обучения в зависимости от профиля, что требует гибких инновационных педагогических средств конструирования целостного образовательного процесса.

В результате выявления теоретических основ профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных студентов в условиях начального этапа обосновано новое понятие «интегративно-модульный подход» как лингводидактическая категория, соединяющая интеграцию содержания и технологий с модульной организацией обучения, в которой каждый предметный модуль учитывает современные требования

лингводидактики: системность, проблемность, диалогичность, рефлексию деятельности, личностную направленность обучения. Интегративно-модульный подход обеспечивает доктрину вариативного образования концептуальной базой. Особое внимание обращено на необходимость интеграции электронных технологий в систему профессионального языкового образования иностранных студентов.

Начальный этап обучения русскому языку как иностранному рассмотрен как относительно завершённый цикл учебной деятельности, для которого характерна специфика выбора методов, средств и условий обучения, необходимых и достаточных для достижения целей обучения в соответствии с Государственным стандартом и программами. Определены роль и место начального этапа обучения русскому языку как иностранному в системе вузовского образования. Обосновано использование уровневого подхода при характеристике начального этапа: элементарный (A1), базовый (A2), I сертификационный (B1), который включает профессиональный модуль.

От решения коммуникативных задач в сфере учебно-профессионального общения зависит формирование основ коммуникативной и профессиональной компетенций, которые получают своё развитие на основных курсах.

Отмечено в качестве ведущего направления в работе преподавателя русского языка как иностранного - обучение научному стилю речи на материале языка специальности на начальном этапе.

Обучение, осуществляемое на основе интегративно-модульного подхода, предполагает реализацию трёх основных положений, отражающих суть учебного процесса: содержательный, процессуальный (методику) и организационный, описание которых и составляют главы нашего исследования.

Во второй главе «Профессиональный модуль в практическом курсе русского языка» рассматриваются: 1) понятие «содержание

профессионального модуля обучения»; 2) моделирование содержания профессионально ориентированного обучения на основе интегративно-модульного подхода; 3) структура модульного обучения как детерминирующий фактор результативности образовательного процесса, а также охарактеризованы четыре микромодуля в рамках такого обучения; 4) тематика текстов для обучения научному стилю речи на материале языка специальности; 5) тексты как материальная основа содержания обучения; 6) содержание модульного обучения: языковое, профессиональное, общеобразовательное.

Новизна этой части исследования связана с проблемой создания модели содержания профессионально ориентированного обучения на основе интегративно-модульного подхода, предназначенной для иностранных студентов, с определением её места (функции, связей) в метасистеме образования, набора и свойств модулей, обеспечивающих функционирование и развитие модели обучения, установление связей между модулями.

Под **содержанием профессионального модуля обучения** в исследовании понимается состав, объём и характер языкового материала, подлежащего изучению, усвоению, количественные и качественные параметры навыков и умений речевой деятельности, аппарат упражнений, который необходим для овладения навыками, умениями, компетенциями и компетентностями. Содержание обучения русскому языку как иностранному отличается от содержания обучения профессиональным дисциплинам. Профессиональные дисциплины ориентированы преимущественно на усвоение понятий, приобретение знаний, в то время как при обучении русскому языку как иностранному главной целью обучения является формирование речевых навыков и развитие на их основе умений, обеспечивающих возможность практического пользования языком как средством общения в учебно-профессиональной сфере деятельности.

Содержание обучения - не постоянная величина, а моделируемая, которая позволяет выбирать оптимальную структуру обучения в зависимости

от целей, профиля на начальном этапе; устанавливать логические взаимосвязи между модулями содержания (внутрипредметные, межпредметные). Необходимость моделирования содержания профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному основана на принципах использования горизонтальных и вертикальных связей между общепрофессиональными и специальными дисциплинами, интеграции их содержания, установления межпредметных связей, что находит отражение в учебно-календарных планах по основным образовательным программам и в рабочих программах по учебным дисциплинам.

Составными частями интегративного целого являются синхронная и диахронная межпредметная координации. **Синхронная межпредметная координация** – это выявление модуля, комплекса тем (понятий, терминов, лексико-грамматического материала), который обеспечивает преемственность в специальных учебных дисциплинах, изучаемых на I сертификационном уровне. А **диахронная межпредметная координация** связана с перспективностью усвоения специальных учебных дисциплин, изучаемых на II сертификационном уровне и на протяжении всего срока обучения в вузе. Необходимо отметить, что составные части указанного выше интегративного целого носят опережающий характер.

При моделировании интегративно-модульного содержания профессионально ориентированного обучения будем придерживаться следующей структуры содержания обучения (Щукин, 2003, 2010) с уточнением наименований модулей обучения и включением в их перечень – модуля «применение» в контексте современного компетентностного подхода к обучению, а также такого компонента, как интеркультура.

Таблица №1. Содержание интегративно-модульного профессионально ориентированного обучения русскому языку на начальном этапе вузовской подготовки

М О Д У Л И	Объект обучения teaching	основы языка специальности	речь	учебно-профессиональная речевая деятельность (общение)	культура
	Объект овладения learning	профессиональные знания	профессиональные навыки	профессиональные умения	межкультурное общение
	Результат владения competence	профессиональная языковая компетенция	профессиональная речевая компетенция	профессиональная коммуникативная компетенция	интеркультурная и социокультурная компетенции
	Объект применения process	профессиональная языковая компетентность	профессиональная речевая компетентность	профессиональная коммуникативная компетентность	интеркультурная и социокультурная компетентности

В условиях начального этапа обучения русскому языку у иностранных студентов возникает необходимость усваивать научный стиль речи и метаязык (язык специальности), что обеспечивает им необходимый уровень коммуникации в актуальных ситуациях учебно-научной и учебно-профессиональной сфер деятельности.

В исследовании в профессиональном модуле выделены четыре микромодуля: 1) язык специальности – профессиональные знания – языковая компетентность; 2) речь – навыки – речевая компетентность; 3) учебно-профессиональная деятельность (общение) – умения – учебно-

профессиональная компетентность; 4) культура – межкультурное общение – интеркультурная и социокультурная компетентности.

Методически важным является определение тематики занятий по языку специальности и распределение во времени языкового материала, подлежащего изучению и усвоению на начальном этапе обучения. Тема регулирует и лимитирует речевое поведение коммуникантов, обеспечивая их взаимодействие в содержательном плане. Перечень тем сформирован нами на основе анализа дисциплин, изучаемых на I курсе в гуманитарном профиле обучения. В работе рекомендуется сочетать изучение стабильных тем с темами, которые условно можно назвать дополнительными.

В диссертации предложено опережающее предъявление текстов с профессиональной тематикой, т.е. до изучения их в предметном курсе. В работе выделены тексты стабильной и нестабильной структуры (по Ю.М. Лотману). Стабильный текст нами понимается как учебный (основной) текст по теме, а нестабильный дополняет содержание учебного. В качестве нестабильных текстов выступают статьи газетно-публицистического стиля речи, которые также могут являться источником актуальной профессиональной информации и терминологической лексики.

Следует отметить, что текст газетной статьи развивает стилистическое чутьё, навыки и умения оценивать и правильно употреблять языковые средства в речи в соответствии с содержанием высказывания.

Введение стилистического компонента в практику преподавания РКИ является одним из факторов, формирующих коммуникативную и языковую компетентности учащихся (Лысакова, 2007).

На элементарном уровне (A1) используются графы, схемы, рекламные тексты, названия газет, рубрик, затем на базовом и I сертификационном уровнях (A2, B1) вводятся аутентичные тексты.

В исследовании выделено и проанализировано содержание модульного обучения: языковое, профессиональное, общеобразовательное.

Языковое содержание обучения включает работу над фонетическим, лексическим и грамматическим материалом.

Профессиональное содержание обучения состоит из: а) формирования и развития речевых навыков и умений в четырёх видах речевой деятельности, необходимых в учебно-профессиональной сфере деятельности учащихся; б) овладения необходимыми языковыми средствами, обслуживающими эту учебно-профессиональную деятельность; в) усвоения минимума основной информации содержательного характера, актуальной для конкретного направления обучения с целью достижения планируемого уровня предметной компетенции. **Общеобразовательное содержание** рассматривается как целостная система, на которую оказывают влияние: а) структура деятельности, б) структура объекта изучения.

Один из стратегических приоритетов обучения – формирование коммуникативной компетенции. Акцент в обучении смещается с процесса на результаты обучения, так как приобретённые знания, навыки, умения, компетенции и компетентности позволят будущим выпускникам успешно конкурировать на рынке труда.

Под **компетентностью** понимается способность к применению знаний, навыков, умений в различных сферах деятельности. Другими словами, компетентность – это компетенции в действии или реализация сформированных компетенций в различных ситуациях общения (Зимняя, 2004).

Общеобразовательные и профессиональные компетенции, представленные в диссертации, составлены на основе «Общеввропейских компетенций» (2005).

Проблема дифференциации учебного материала должна рассматриваться в единстве с его интеграцией, то есть при условии генерализации структуры общего образования в целом. Решение этой проблемы связано с анализом межпредметных связей.

Таким образом, интегративно-модульный подход выступает как цель и средство, генерализирующее структуру содержания обучения.

В третьей главе «Процесс профессионально ориентированного обучения на начальном этапе» рассматриваются: 1) понятия «процесс обучения»; «модель обучения»; 2) систематизирующие и переменные составляющие процесса интегративно-модульного обучения русскому языку; 3) даётся описание разработанной комбинированной интегративно-модульной модели, рекомендуемой для работы на начальном этапе; 4) характеризуется методический аппарат упражнений как приём реализации разработанной комбинированной интегративно-модульной модели обучения и как структурно-функциональная единица процесса обучения.

Процесс обучения понимается как последовательное и педагогически обоснованное взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого достигаются цели обучения, образования и развития.

Особенность организации процесса обучения научному стилю на материале языка специальности состоит в решении двух задач: усвоение системы языка специальности и овладение учебно-профессиональной деятельностью общения.

Процесс профессионально ориентированного обучения русскому языку имеет следующие характеристики:

- Целевой компонент обучения, представляющий собой единство целей и задач обучения для преподавателя и обучаемого.
- Стимулирующе-мотивационный компонент, предполагающий меры по стимулированию интереса и потребности в решении поставленных задач у учащихся. Но стимулирование должно порождать положительные мотивы учения у обучаемых. Образуется некое единство стимулирования и мотивации.
- Содержание обучения, которое определяется учебным планом, государственными программами (см. главу 2).

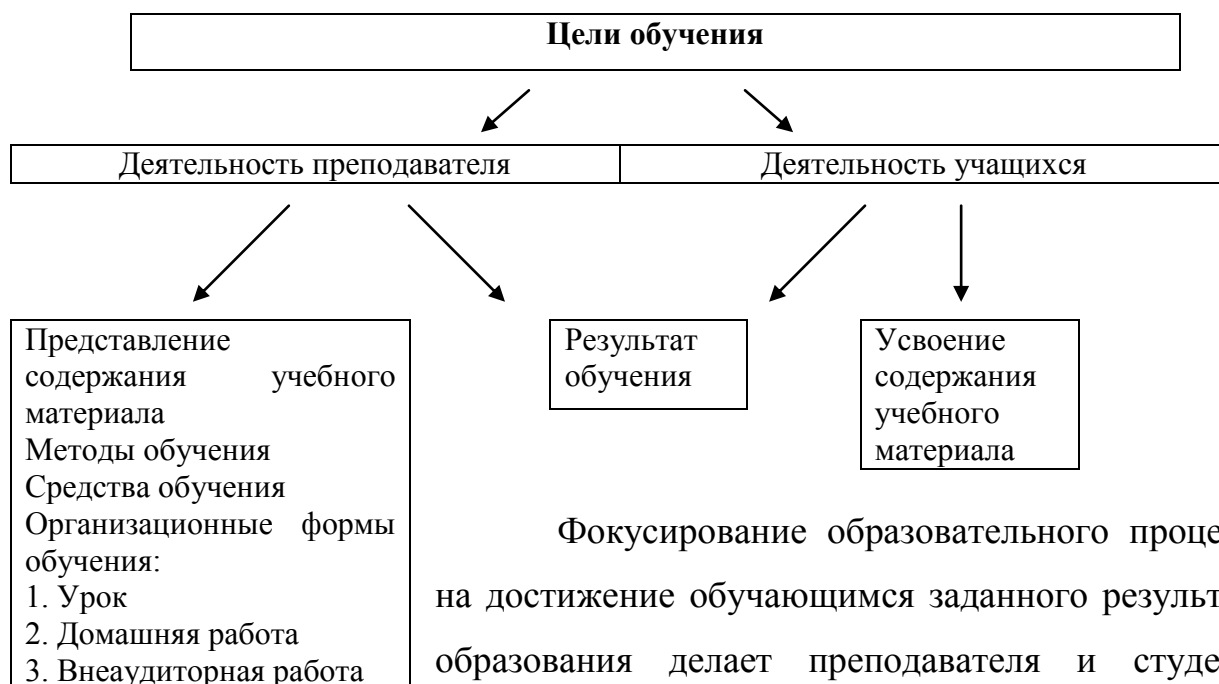
- Операционно-деятельностный компонент реализуется посредством методов, средств и форм организации преподавания и учения.

- Контрольно-регулирующий компонент представляет собой одновременное осуществление контроля со стороны преподавателя и самоконтроля обучаемых за правильностью выполнения учебных операций, точностью получаемых ответов. Контроль (текущий, поэтапный, итоговый) осуществляется в форме устных ответов, контрольных работ, тестов, зачётов. Самоконтроль может быть в форме тестовых заданий. Контроль и самоконтроль обеспечивают функционирование обратной связи – получение преподавателем информации о качестве поэтапного решения задач обучения научному стилю речи на материале языка специальности, о типичных недостатках. Обратная связь вызывает необходимость коррекции, регулирования учебного процесса, внесения изменений в методы, формы и средства обучения со стороны преподавателя. Регулирование процесса проводится и самими учениками путём саморегулирования своих действий, работы над ошибками, повторения вопросов, вызывающих затруднения.

- Оценочно-результативный компонент обучения предполагает оценку преподавателями и самооценку учениками достигнутых в процессе обучения результатов, установления соответствия их поставленным учебно-воспитательным задачам, выявление причин ошибок, проектирование новых задач, учитывающих восполнения обнаруженных пробелов в знаниях и умениях.

Процесс обучения тесно связан с целями, методами, средствами обучения. Как известно, цели обучения определяют содержание процесса обучения, а именно: 1) объём знаний, навыков и умений, которыми должны овладеть учащиеся в процессе занятий; 2) методов, с помощью которых поставленные цели будут реализованы; 3) средства, которые обеспечивают формирование коммуникативной компетенции в заданных программой и отражённых в учебных пособиях параметрах.

Таблица №2. Структура интегративно-модульного учебного процесса

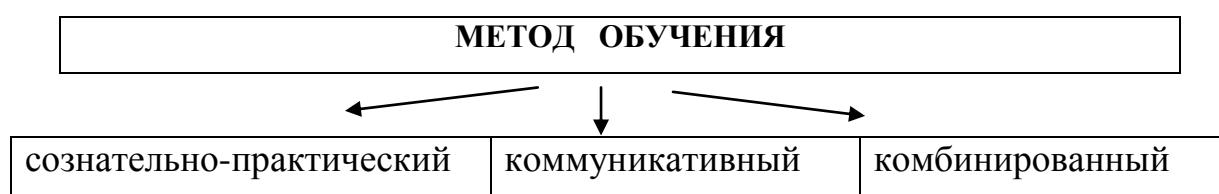


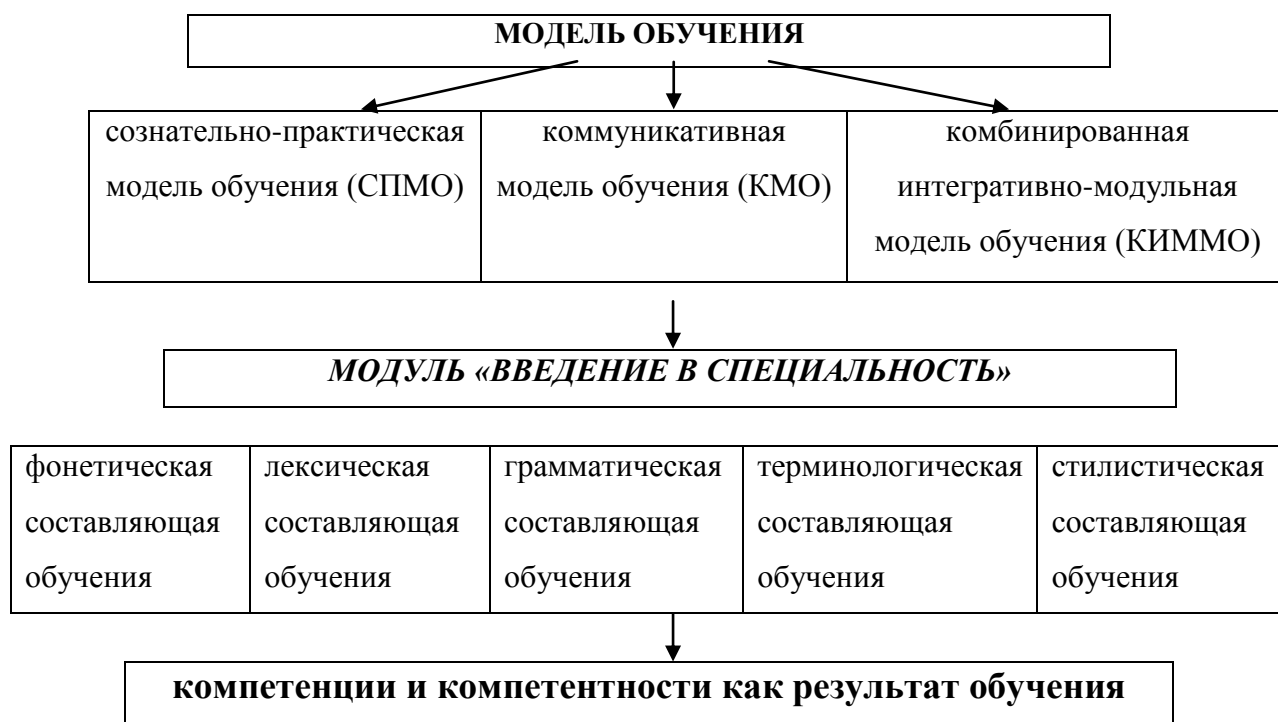
Фокусирование образовательного процесса на достижение обучающимся заданного результата образования делает преподавателя и студента равными субъектами учебного процесса со своими задачами и ответственностью, но объединёнными единой образовательной целью.

Системообразующими понятиями процесса обучения как системы выступают цели обучения, деятельность преподавателя, деятельность учащихся и результат обучения. Переменными составляющими этого процесса являются содержание занятий, методы, средства обучения и его организационные формы в виде практических занятий по языку специальности, учебных лекций. Эти составляющие предполагают интегративность и модульность, а также обеспечивают гибкость обучения.

Описанная в диссертации комбинированная интегративно-модульная модель базируется на сознательно-практическом и коммуникативном методах, модуль рассматривается как содержание модели, а компетенции и компетентности как результат обучения.

Таблица №3. Модуль «Введение в специальность» и его место в структуре обучения русскому языку как иностранному





Существенным отличием интегративно-модульного подхода является изменение целей и технологий образовательного процесса. Здесь конечный результат обучения должен быть определён фиксированным набором умений, компетенций, по наличию или отсутствию которых надлежит оценивать качество и эффективность обучения.

Интегративно-модульный подход не только облегчает организацию и планирование учебного процесса на всех этапах обучения и во всех направлениях, давая возможность составлять программу из готовых кирпичиков – модулей, но также позволяет гибко реагировать на изменения учебного плана: включать новые модули и обновлять старые. При модульной презентации знаний одни и те же модули могут входить как составные блоки в разные программы создаваемых моделей обучения.

Интегративно-модульное обучение обеспечивает гибкость содержания, приспособление к индивидуальным потребностям личности и уровням её подготовки посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе. Тем самым появляется возможность планировать и реализовывать индивидуальную образовательную траекторию.

Нелинейные траектории в организации образовательного процесса – необходимый элемент модели обучения, ориентированной на студента.

В диссертации даётся определение понятия «гибкое обучение», что означает способность обучающего менять параметры и характеристики в зависимости от учебных целей, задач и условий. Гибкость целей и задач, гибкость программ, учебных материалов позволяет приспособлять их к определённой учебной группе и с учётом индивидуально-психологических особенностей учащихся. **Модуль** может выступать как: а) междисциплинарная структура, б) методическая структурная единица в рамках одной учебной дисциплины, в) единица учебного плана по специальности, которая представляет набор учебных дисциплин. **Модульная система** построения учебного процесса даёт возможность определить интеграционные связи между модулями русского языка и специальными дисциплинами, выявить возможное сочетание этих образовательных сфер. **Развивающая составляющая обучения** способствует формированию сенсорных восприятий, интеллектуальной, волевой, эмоциональной, мотивационной сфер. **Интегративная составляющая обучения** позволяет выделить интегрирующее ядро в результате установления связей между дисциплинами. Это ядро удерживает вокруг себя определённые практики знаний.

Представим комбинированную интегративно-модульную модель обучения в виде таблицы.

Таблица №4. Комбинированная интегративно-модульная модель обучения

Этапы обучения	Цель этапа	Обучающие и контролируемые шаги	Речевые действия		Виды формируемой речевой деятельности
			преподавателя	учащихся	
Установка	Формирование ориентировочной	Даётся установка на работу с одним диалогом и	Сообщает цель урока и особенности работы на	Усваивают цель урока	Аудирование

	основы действий учащихся	текстом и грамматическим материалом.	каждом этапе		
Представление	Подготовка к восприятию новой лексической темы	Введение новой лексики	Вводит новую лексику	Переводят новые слова и словосочетания	Аудирование Чтение
		Введение в ситуацию общения по теме урока на основе диалогической речи	Запись новой лексики на доске	Записывают новые слова в тетрадах	Письмо
			Организует чтение диалога по ролям	Читают диалог по ролям	
			Предлагает выполнить тренировочные упражнения по закреплению лексического материала	Выполняют тренировочные упражнения по закреплению лексического материала	Говорение
Объяснение	Подготовка к восприятию новой грамматической темы	Объяснение нового грамматического материала	Введение речевого образца	Слушают речевой образец	Аудирование
			Запись речевого образца на доске	Записывают речевой образец в тетрадах	Письмо
			Анализ предложений, отражающих новый грамматический материал	Анализируют предложения, содержащие новый грамматический материал	
Тренировка	Формирование речевых навыков в результате выполнения тренировоч	А. Грамматика: контроль понимания	А. Предлагает тренировочные упражнения по грамматике	А. Выполняют тренировочные упражнения по	Письмо

	ных упражнений с целью закрепления лексико-грамматического материала	<p>Б. Выполнение тренировочных предтекстовых упражнений</p> <p>В. Обучение работе с ФКБ: контроль понимания</p> <p>Г. Чтение: контроль</p>	<p>Б. Предлагает тренировочные предтекстовые упражнения</p> <p>В. Организует запись ФКБ и проводит их первичное закрепление</p> <p>Г. Читает текст и организует чтение студентами</p>	<p>грамматике</p> <p>Б. Выполняют тренировочные предтекстовые упражнения</p> <p>В. Ведут запись ФКБ</p> <p>Г. Читают текст</p>	<p>Говорение</p> <p>Письмо</p> <p>Письмо</p> <p>Говорение</p> <p>Чтение</p>
Практика	Формирование речевых умений на основе приобретенных навыков в результате выполнения речевых упражнений	<p>1. Выполнение тренировочных послетекстовых речевых упражнений</p> <p>2. Обучение конспектированию Письмо: контроль.</p> <p>3. Работа в режиме: преподаватель – студент, студент – преподаватель Обучение диалогической речи Говорение: контроль.</p> <p>4. Обучение монологическому высказыванию Говорение:</p>	<p>1. Предлагает тренировочные послетекстовые речевые упражнения</p> <p>2. Организует письменную работу (составление конспекта)</p> <p>3. Стимулирует беседу по тексту</p> <p>4. Обучает монологическому высказыванию</p>	<p>1. Выполняют тренировочные послетекстовые речевые упражнения</p> <p>2. Выполняют письменную работу (составляют конспект)</p> <p>3. Участвуют в беседе</p> <p>4. Строят монологические высказывания,</p>	<p>Аудирование</p> <p>Говорение</p> <p>Письмо</p> <p>Аудирование</p> <p>Говорение</p> <p>Говорение</p>

		контроль.		используя лексику и ФКБ	
Контроль	Проверка сформированности знаний, навыков и умений в четырёх видах речевой деятельности	Исправление ошибок в аудировании, говорении, чтении, письме	Оценивает аудирование, говорение, чтение, письмо	Анализируют допущенные ошибки	Аудирование Говорение Чтение Письмо

Достоинства предлагаемой модели, на наш взгляд, состоят в следующем:

- 1) применяется инновационный интегративно-модульный подход в целях формирования компетентной личности выпускника подготовительного факультета;
- 2) интегрируются принципы сознательно-практического и коммуникативного методов обучения;
- 3) обеспечиваются основные коммуникативные потребности иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения с учётом профиля избранной специальности;
- 4) формируется коммуникативная компетенция студентов-иностранцев в учебно-профессиональной сфере общения;
- 5) обеспечивается концентрическое расширение учебного материала;
- 6) используются модели предложений, группируемые в соответствии со структурно-семантическим подходом и базирующиеся на материале языка специальности, которые составляют основу занятий по грамматике;
- 7) обеспечивается опережающее обучение НСР на материале языка специальности;
- 8) предлагается лично-ориентированное обучение учебно-профессиональному общению на начальном этапе;

9) интенсифицируется профессионально ориентируемый процесс обучения, сокращаются сроки обучения до 8 месяцев и повышается качество обучения согласно опытному обучению (см. Главу 4);

10) предлагается взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности в учебно-профессиональной сфере общения;

11) обеспечивается гибкость, вариативность (для аудиторной / дистанционной; групповой / индивидуальной; кратковременной / долговременной формой подготовки) профессионально ориентированного обучения на основе интегративно-модульного подхода.

Разработанная в исследовании комбинированная интегративно-модульная модель обучения русскому языку на начальном этапе реализует принцип профессионализации обучения и позволяет в максимальной степени: 1) учитывать цели, задачи и условия обучения на I курсе; 2) формировать активный терминологический запас будущей специальности учащихся; 3) осуществить преемственность в обучении на начальном и основном этапах.

В основе процесса обучения языку лежит учебная деятельность, которая включает: 1) мотивацию как побуждение к деятельности; 2) учебную задачу в форме учебного задания; 3) решение учебной задачи посредством выполнения учебных действий. Такие действия направлены на усвоение материала, его закрепление и применение в различных ситуациях общения в результате выполнения подготовительных, условно-речевых и речевых упражнений; 4) контроль и оценку преподавателем правильности выполнения учебных действий, переходящих в самоконтроль.

Методический аппарат упражнений подчинен коммуникативной задаче, ориентирован на овладение основами языка специальности и включает упражнения на формирование: а) понятий, связанных с будущей специальностью обучаемых; б) профессионально ориентированной диалогической и монологической речи с использованием структур научного

стиля на материале языка специальности; в) умений создавать письменные вторичные тексты и письменные вторичные тексты в процессе аудирования.

Учебный профессионально ориентированный процесс обучения русскому языку, исходя из предложенной модели, построенной на интегративно-модульном подходе, характеризуется интегрированностью, модульностью, ранней профессионализацией, компетентностью, динамичностью, межпредметностью, пролонгированностью, гибкостью, индивидуальностью, взаимодействием преподавателя и студента, открытостью и свободой выбора обучаемыми своих действий, рефлексивной позицией к себе как к субъекту деятельности, целостным включением студентов в учебно-познавательную деятельность.

В четвёртой главе «Опытная проверка эффективности комбинированной интегративно-модульной модели обучения» представлена апробация вышеназванной модели на занятиях по русскому языку как иностранному на начальном этапе, приводятся результаты использования комбинированной интегративно-модульной модели.

В опытном обучении участвовало 610 студентов.

В ходе опытного обучения в Российском университете дружбы народов на кафедре русского языка, в учебно-образовательном центре РУДН факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин с 2007 по 2016 гг. и в Московском педагогическом государственном университете с 2015 по 2016 гг. были получены результаты, совокупность которых свидетельствует об эффективности использования комбинированной интегративно-модульной модели обучения (КИММО), предусматривающей опережающее профессионально ориентированное обучение.

Во время подготовки к проведению опытного обучения были разработаны и прошли экспериментальную проверку объективные показатели уровня сформированности речевых навыков, умений и компетенций в четырёх видах речевой деятельности.

Была предложена методика определения уровня коммуникативной компетенции при применении КИММО в ходе профессионально ориентированного учебного процесса и на основании разработанных критериев были определены начальный и конечный уровни обученности.

Результаты опытного обучения показали, что учащиеся экспериментальных групп успешно овладели предусмотренными программой знаниями: 1) об особенностях сжатия научного текста профессиональной направленности; 2) о внешней и внутренней структуре устных текстов; 3) терминологии метаязыка специальности, а также 4) навыками и умениями: строить генетивные цепочки; работать с дефинициями; оперировать синонимами, антонимами, функционально-коммуникативными блоками в учебно-профессиональной речи; производить синонимические и лексические замены.

Входной тест, предшествующий опытному обучению, выявил следующее: 1) при достаточно полном понимании иноязычного текста уровень коммуникативной компетенции студентов при передаче извлеченной из звучащего текста информации и фиксации ее содержания в форме конспекта лекции оказались несоответствующими требованиям, предъявляемым к уровню владения языком на начальном этапе; 2) умению записи лекции надо целенаправленно обучать. Для этого с учётом входного тестирования была разработана программа обучения конспектированию со слуха текстов метаязыка политики на начальном этапе. В основу данной программы легли лингводидактические и лингвистические положения, рассмотренные в Главах 2 и 3.

Достоверность полученных результатов исследования, их научная обоснованность обусловлены достаточным объёмом теоретического и экспериментального материала, используемого во время входного тестирования, опытного обучения, промежуточного и итогового тестирования.

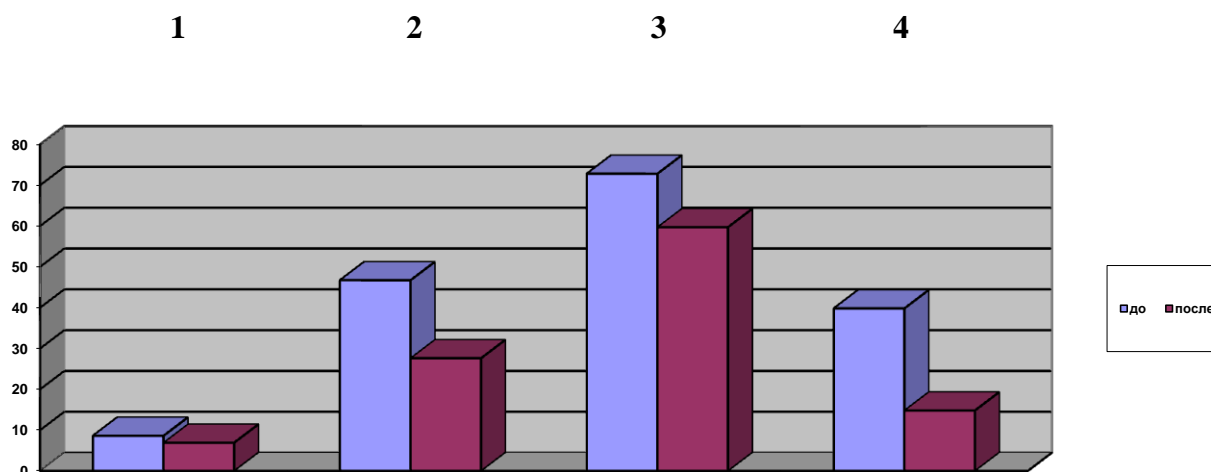
Опытное обучение проходило в два этапа. Целью первого этапа являлось обучение конспектированию письменных текстов. Целью второго - создание письменных вторичных текстов в процессе аудирования. Помимо поэтапного тестирования, в результате опытного обучения проводилось итоговое тестирование, целью которого было определить уровень владения учащимися умениями создавать конспекты лекций. Результаты итогового тестирования показали, что предлагаемая методика профессионально ориентированного обучения по интегративно-модульной модели обучения на начальном этапе изучения русского языка является продуктивной, так как в результате опытного обучения 82% учащихся достигли 1 уровня умения составлять письменные вторичные тексты (в том числе и в процессе аудирования) и 18% учащихся достигли 2 уровня умения.

Интегративно-модульный подход к обучению предполагает развитие всех видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи. Анализ представленных в диссертации таблиц констатирует результаты сформированности умений в четырёх видах речевой деятельности и позволяет определить, что, во-первых, студенты достигли запланированного Программой уровня обучения за короткий срок (8 месяцев) и овладели всеми видами речевой деятельности, во-вторых, качество обучения повысилось (см. Диаграмма 1). Сравнение суммарных показателей позволило сделать выводы о степени эффективности обучения на материале использованной Программы и интегративно-модульной модели обучения.

Представим диаграмму 1.

Диаграмма 1

Динамика качества обученности иностранных студентов по четырём видам речевой деятельности в количественном соотношении



Вектор от 0 до 80 обозначает количество ошибок. Вектор с цифрами **1, 2, 3, 4** – виды речевой деятельности, где аудирование; 2 - чтение; 3 - говорение; 4 - письмо. **Голубым цветом** мы выделили результаты среза, предшествующего опытному обучению, а **коричневым** – результаты опытного обучения.

Среднестатистическое количество ошибок, допущенных студентами в разных видах речевой деятельности, следующее: аудирование – **8,6 / 6,9**; чтение – **46,7 / 27,6**; говорение – **72,8 / 59,7**; письмо – **39,8 / 14,8**. Результаты качества обученности иностранных студентов в процентном соотношении в аудировании составили до опытного обучения 24,6%, после опытного обучения - 20%, улучшились на **4,6%**; в чтении – 69,2%, после - 41%, улучшились на **28,2%**; в говорении - 22,9%, после - 18%, улучшились на **3,9%**; в письме – 168,9%, после - 63%, улучшились на **105,9%**. Результаты опытного обучения позволили разработать материалы и предложить приёмы обучения иностранных студентов РКИ на элементарном, базовом и I сертификационном уровнях, представленные диссертантом в учебном пособии, сборнике контрольных работ, словаре на пяти языках и методических рекомендациях.

Перспективность проведённого исследования состоит в том, что разработанный интегративно-модульный подход к профессионально ориентированному обучению может быть применён в работе на разных

этапах и профилях как один из возможных путей оптимизации и мотивации учебного процесса и повышения качества обучения.

Материалы исследования могут быть использованы: 1) в лекционных курсах, спецкурсах и семинарах по методике преподавания русского языка иностранным студентам; 2) в новых дискурсах; 3) в учебно-календарных планах; 4) в учебно-методических комплексах; 5) в сборниках контрольных работ; 6) в заданиях тестового контроля.

В **Заключении** подведены итоги проведённого исследования, делается вывод о целесообразности применения интегративно-модульного подхода к обучению иностранных студентов гуманитарного профиля в практическом курсе русского языка как иностранного в условиях начального этапа, что позволяет совершенствовать содержание профессионально ориентированного обучения, для чего была разработана и внедрена комбинированная интегративно-модульная модель. Эффективность процесса обучения русскому языку как иностранному повышается при условии 1) моделирования и структурирования содержания профессиональной подготовки студентов на межпредметной основе с учётом синхронной и диахронной координации, что позволит рассматривать процесс и содержание обучения как интегративное целое, состоящее из модулей; 2) определения иерархии (макро-/микро-) модулей содержания обучения путём выделения входящих в него базовых модулей: языковой материал, знания, навыки, умения, компетенции, тематика, тексты и установления их иерархической связи с другими микромодулями системы; 3) опоры на концепцию интегративно-модульного обучения русскому языку иностранных студентов, уточняющую содержание профессионально ориентированного обучения на начальном этапе; 4) создания, апробации и внедрении в учебный процесс инновационной модели, основанной на использовании интегративно-модульного подхода; 5) определения места и роли научного стиля речи на материале языка специальности в динамике образовательных целей; 6) определения категориального аппарата исследования («модуль»,

«интегративно-модульный подход», «синхронная и диахронная» межпредметная координация»).

В приложении приводятся материалы, использованные в опытном обучении.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях автора:

Монографии:

1. Кулик, А.Д. Лингвометодические основы учёта будущей специальности иностранных учащихся гуманитарного профиля в условиях начального этапа обучения русскому языку как иностранному (Профессиональные модули «Политология», «Международные отношения»): Монография / А.Д. Кулик. — М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2013. — 487 с. (30,4 п.л.)

Научные статьи, материалы выступлений и докладов на международных и общероссийских конференциях:

2. Кулик, А.Д. Комбинированная модель обучения языку специальности иностранных студентов на начальном этапе. Профессиональные модули «Политология», «Международные отношения». А.Д. Кулик / Теория и практика общественного развития. — 2013. — №11/1. — С. 159-161. (0,2 п.л.)

3. Кулик, А.Д. Понятийное содержание обучения языку специальности иностранных студентов на этапе довузовской подготовки / А.Д. Кулик // Российский научный журнал. — 2009. — № 3. — С. 61-65. (0,3 п.л.)

4. Кулик, А.Д. Модуль как инвариантное методологическое средство структурирования предметного содержания в условиях начального этапа обучения / А.Д.Кулик // Российский научный журнал. — 2013. — №7 (38). — С. 154-159. (0,4 п.л.)

5. Кулик, А.Д. К вопросу о межпредметной координации / А.Д. Кулик // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — №7. — С. 31-38. (0,5 п.л.)

6. Кулик, А.Д. Модель профессионально ориентированного обучения на этапе довузовской подготовки / А.Д. Кулик // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — №3. — С. 172-177. (0,4 п.л.)

7. Кулик, А.Д. Аппарат упражнений при обучении иностранных студентов видам и формам устной речи в учебно-профессиональной сфере общения / А.Д. Кулик // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия. Вопросы образования: языки и специальность. — 2014. — №1. — С. 41-47. (0,7 п.л.)

8. Кулик, А.Д. Методический подход к изучению терминов как средству обозначения специальных понятий в языке специальных целей / А.Д. Кулик // Российский научный журнал. — 2013. — №6 (37). — С. 170-175. (0,37 п.л.)

9. Кулик, А.Д. Входное тестирование как контрольно-измерительный материал при обучении записи лекций / А.Д. Кулик // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. — 2013. — №6. — С. 112-114. (0,4 п.л.)

10. Кулик, А.Д. К вопросу об отборе и организации учебного материала на начальном этапе обучения иностранных студентов-гуманитариев (будущих политологов и дипломатов уровня А1 – А2) / А.Д. Кулик, Л.П. Мухаммад // Российский научный журнал. — 2014. — №2(40). — С. 169-176. (0,5 п.л.) (авторство не разделено)

11. Кулик, А.Д. Подход к обучению как лингвометодическая категория / А.Д. Кулик // Успехи современной науки и образования. — М., 2016, — № 7. — С. 128-131. (0,25 п.л.)

12. Кулик, А.Д. Денотативно-сигнификативная структура высшего образования России А.Д. Кулик // Вестник Российского университета

дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2006. — №3. — С. 131-133. (0,2 п.л.)

13. Кулик, А.Д. Традиции и новации в составлении учебно-календарных планов по научному стилю речи. Гуманитарный профиль. Предвузовская подготовка / А.Д. Кулик // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — № 9. — С. 104-112. (0,56 п.л.)

14. Кулик, А.Д. Оптимизация предметного содержания учебных пособий для студентов-иностранцев подготовительного факультета и первого курса / А.Д. Кулик // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. — 2008. — № 1. — С. 72-76. (0,3 п.л.)

15. Кулик А.Д. Этапы и уровни владения русским языком как иностранным и место начального этапа обучения / А.Д. Кулик // Российский научный журнал. — М. 2013. — № 2 (33). — С. 137-143. 0,43 п.л.

16. Кулик, А.Д. Учебное пособие «Профессия – политолог» как отражение цели и содержания обучения иностранных студентов языку специальности на этапе довузовской подготовки / А.Д. Кулик // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. — 2013. — №4. — С. 97-109. (0,8 п.л.)

17. Кулик, А.Д. Обучение иностранных студентов диалогической речи в учебно-профессиональной сфере общения. Довузовский этап / А.Д. Кулик // Глобальный научный потенциал. — 2013. — №11 (32). — С. 10-11. (0,12 п.л.)

18. Кулик, А.Д. Языковое содержание конспектов лекций преподавателей-предметников для иностранных студентов I курса. Гуманитарного профиля / А.Д. Кулик // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 1. — С. 193-198. (0,4 п.л.)

19. Кулик, А.Д. Представление учебного пособия по русскому языку «Профессия – дипломат» для иностранных студентов /

профессиональный модуль «Международные отношения. «Политология» / А.Д. Кулик, Н.Г. Шорунова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. — М.: Изд-во РУДН, 2007. — №2. — С. 113-121. (0,56 п.л.) (авторство не разделено)

20. Кулик, А.Д. Модульные учебники и учебные пособия // Мотинские чтения. Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность: Материалы международной научно-практической конференции / Под ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхиной. — 2005. — Ч. I. — С. 322-328. (0,3 п.л.)

21. Кулик, А.Д. Цепь профессионально ориентированных дидактических модулей как средство обучения на довузовском этапе. Гуманитарный профиль. Профессиональные модули «Политология», «Международные отношения» // Традиции и новации образовательных технологий предвузовского обучения иностранных студентов, посвящённой 50-летию подготовительного факультета РУДН: Материалы научно-практической конференции. — 2010. — С. 216-218. (0,1 п.л.)

22. Кулик, А.Д. Семинары: Преемственность и координация в обучении иностранных студентов гуманитарных специальностей: итоги и перспективы // Вестник МАПРЯЛ. — 2006. — № 50. — С. 46-50. (0,25 п.л.)

23. Кулик, А.Д. Особенности методики обучения языку специальности на этапе предвузовской подготовки // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному: сохранение преемственности и пути обновления», посвящённой 40-летию кафедры РКИ для иностранных учащихся ЮФУ: Сб. материалов межвузовской (с международным участием) научно-методической конференции. — 2007. — С. 137-140. (0,18 п.л.)

24. Кулик, А.Д. Концепция гибкого междисциплинарного интегративно-модульного развивающего обучения языку специальности иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки // Студент и преподаватель в

современном образовательном пространстве: Материалы международной научно-практической конференции. — 2009. — С. 73-77. (0,25 п.л.)

25. Кулик, А.Д. Стратегия гуманитарного образования: междисциплинарный подход // Русский язык и культура в зеркале перевода: Материалы 3-ей международной научно-практической конференции. — 2012. — С. 298-301. (0,18 п.л.)

26. Кулик, А.Д. SYLLABUS как средство коммуникации между обучающим и обучаемым // IV Международная научно-практическая конференция «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан. — 2015. — Т.2. — С. 166-169. — 298. (0,18 п.л.)

27. Кулик, А.Д. Учебно-календарные планы по РКИ как способ оптимизации учебного процесса // Формирование гуманитарных ценностей молодежи в современной образовательной парадигме: Сб. тр. Всероссийской научно-теоретической конференции. — 2007. — С. 130-135. — (В соавторстве с Румянцевой Н.М., Гириной Л.В. и др.). (0,37 п.л.) (авторство не разделено)

28. Кулик, А.Д. Политический дискурс как вид институционального и его реализация в сфере учебно-профессионального общения иностранных учащихся. I Сертификационный уровень. Гуманитарный профиль // Русский язык и проблемы функционирования и методики преподавания на современном этапе: Материалы международной научно-практической конференции. — 2009. — С. 37-44. (0,4 п.л.)

29. Кулик, А.Д. Инновации в создании учебно-методического комплекса по научному стилю речи на начальном этапе обучения иностранных студентов в системе вузовского образования. Гуманитарный профиль. Профессиональные модули "Политология", "Международные отношения" // Оптимизация процесса обучения иностранных граждан в условиях модернизации высшего образования в России: Материалы международной научно-практической конференции.. — 2008. — С. 37-44. (0,4 п.л.)

30.Кулик, А.Д. Аппарат упражнений при обучении изучающему чтению иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения. Довузовский этап // Роль русского языка как иностранного в системе высшего и среднего профессионального образования. Русский язык как иностранный на этапе довузовской подготовки: Материалы международной научно-практической конференции. — 2010. — С. 96-100. (0,25 п.л.)

31.Кулик, А.Д. Основные подходы и принципы построения модели гибкого междисциплинарного интегративно-модульного обучения языку специальности на этапе довузовской подготовки // Русский язык и литература во времени и пространстве: Материалы XII Конгресса МАПРЯЛ. — 2011. — Том 3. — С. 493-496. — 493 с. (0,25 п.л.)

32.Кулик, А.Д. Некоторые подходы к изучению учебно-научного устного текста // Иностранные языки в системе непрерывного образования: проблемы преемственности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. — 2000. — С. 31-34. (0,18 п.л.)

33.Кулик, А.Д. Компетентностный подход при проектировании образовательных программ // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: Материалы 2-ой международной научно-методической конференции. — 2012. — С. 65-70. (0,3 п.л.)

34.Кулик, А.Д. СМИ как источник актуальной профессиональной информации и терминологической лексики при обучении РКИ на этапе довузовской подготовки. Профессиональные модули «Политология», «Международные отношения» // Русский язык и культура в формировании единого социокультурного пространства России: Материалы I Конгресса РОПРЯЛ. — 2008. — С. 166-171. (0,3 п.л.)

35.Кулик, А.Д. Инновационный ресурс в составлении учебно-календарных планов по научному стилю речи. Гуманитарный профиль. Довузовский этап обучения // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан; Материалы III международной научно-практической конференции. — 2012. — С. 122-125. (0,18 п.л.)

36.Кулик, А.Д. Межпредметная координация и её переосмысление // Всероссийская научно-практическая конференция «Предвузовское обучение иностранных студентов: современное состояние, проблематика». — 2015. — С. 129-133. — 216 с. (0,25 п.л.)

37.Кулик, А.Д. Учебное пособие «Профессия – политолог» как отражение цели и содержания обучения иностранных студентов языку специальности на этапе довузовской подготовки // Материалы 3-ей международной научно-практической конференции. Программа. Аннотации. Доклады. — 2013. — С. 32-33. (0,06 п.л.)

38. Кулик, А.Д. К вопросу о создании лексических минимумов // V Международная научная конференция «Русский язык и культура в зеркале перевода». — 2015. — С. 368-369. — 725 с. (0,1 п.л.)

39.Кулик, А.Д. Создание подготовительных факультетов как средство обеспечения соответствия образовательного уровня иностранных граждан требованиям российской системы высшего образования // Материалы 4-ой международной научно-практической конференции. Программа. Аннотации. Доклады. — 2014. С. 33-34. (0,06 п.л.)

40.Кулик, А.Д. Подходы к определению тематики по научному стилю речи на материале языка специальности для студентов гуманитарного профиля как одного из компонентов содержания обучения // Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры». – 2015. (0, 06 п.л.)

41.Кулик, А.Д. Использование приёмов нейро-лингвистического программирования в изучении русского языка как иностранного и языка специальности // Мир русского слова и русское слово в мире: Материалы XI Конгресса МАПРЯЛ. Методика преподавания русского языка. — 2007. — Т. 6 (2). — С. 244. — 248 с. (0,25 п.л.)

42.Кулик, А.Д. Радиоаудиотекст – фактор высокой эффективности в формировании коммуникативной компетенции слушателей-иностранцев на подготовительном курсе в медицинском вузе // Проблемы гуманитаризации

медицинского образования: Материалы научно-методической конференции. — 1998. — С. 42-43. (0,06 п.л.)

43. Кулик, А.Д. Специфика форм порубежного контроля в преподавании русского языка как иностранного // Гуманизация и гуманитаризация образования – императив XXI века: Материалы научно-методической конференции. — 1997. — С. 40-42. (0,1 п.л.)

44. Кулик, А.Д. Книга для дополнительного чтения по научному стилю речи "Китай-жемчужина Востока" как составная часть учебно-методического комплекса // Триста лет русскому языку в Китае: Материалы международной конференции. — 2008. — С. 100-106. (0,3 п.л.)

Учебно-методические работы, программы, государственные образовательные стандарты

45. Кулик, А.Д. Профессия – политолог: Русский язык в учебно-профессиональной сфере. Элементарный и базовый уровни. Профессиональные модули «Международные отношения», «Политология»: Учеб. пособие для студентов-иностранцев. – М.: Изд-во РУДН. — 2011, 2013, 2016. — 75 с. (4,06 п.л.)

46. Кулик, А.Д. Профессия – политолог: Русский язык в учебно-профессиональной сфере. Первый сертификационный уровень. Профессиональные модули «Международные отношения», «Политология»: Учеб. пособие для студентов-иностранцев. — М.: Изд-во РУДН. — 2011, 2013, 2016. – 121 с. (7,5 п.л.)

47. Кулик, А.Д. Словари по научному стилю речи. Гуманитарный профиль. Русский язык в учебно-профессиональной сфере. Элементарный и базовый уровни. Первый сертификационный уровень. Профессиональные модули «Международные отношения», «Политология». – М.: Изд-во РУДН, — 2011. — 63 с. (4,9 п.л.)

48. Кулик, А.Д. Профессия – социолог. – М.: Изд-во РУДН. — 2005. — 93 с. (В соавторстве с Тёмкиной Н.Е.). (5,2 п.л.) (авторство не разделено)

49.Кулик, А.Д. Профессия – дипломат. — М.: Изд-во РУДН. — 2007. – 103 с. (В соавторстве с Шаклеиным В.М., Шоруновой Н.Г.). (5,8 п.л.) (авторство не разделено)

50.Кулик, А.Д. Китай – жемчужина Востока. Книга для дополнительного чтения по научному стилю речи. — М.: Изд-во Истрек. —2007. – 84 с. (В соавторстве с Шитовой С.Я.). (4,9 п.л.) (авторство не разделено)

51.Кулик, А.Д. Сборник контрольных работ по научному стилю речи. / Под редакцией Кулик А.Д., Ивановой А.С. – М.: Изд-во РУДН. — 2007. – Ч. I. – 66 с. 4,1 п.л.

52.Кулик, А.Д. Сборник контрольных работ по научному стилю речи / Под редакцией Кулик А.Д., Ивановой А.С. – М.: Изд-во РУДН. — 2007. – Ч. II. – 50 с. (3,1 п.л.)

53.Кулик, А.Д. Сборник контрольных работ по научному стилю речи. Гуманитарный профиль. Русский язык в учебно-профессиональной сфере. Элементарный и базовый уровни. Первый сертификационный уровень. Профессиональные модули «Международные отношения», «Политология». – М.: Изд-во РУДН. — 2011. – 55 с. (3,43 п.л.)

54.Кулик, А.Д. Учебно-календарные планы по научному стилю речи для иностранных учащихся гуманитарного профиля. Профессиональные модули «Лингвистика», «Психология», «Журналистика», «Политология», «Международные отношения», «Связь с общественностью». Первый сертификационный уровень. – М.: Изд-во РУДН. — 2011. – 89 с. (5,56 п.л.)

55.Кулик А.Д. Учебно-календарные планы и балльно-рейтинговая система оценки знаний учащихся по научному стилю речи. Гуманитарные специальности. Профессиональный модуль. Базовый уровень. – М.: Изд-во РУДН. — 2013. – 100 с. (В соавторстве с Румянцевой Н.М. и др.). (6,25 п.л.) (авторство не разделено)