

**РАЗЛИЧНЫЕ ФУНКЦИИ ПЕДАГОГОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РКН И РКИ
THE VARIOUS FUNCTIONS OF TEACHERS IN THE TEACHING OF RSNL
(RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE, AS A SECOND NATIVE) AND RFL
(RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)**

Аннотация: в докладе рассматриваются проблемы оптимизации обучения русскому языку в классах с разным контингентом учащихся, формирования нового типа педагогического и методического мышления, особенности подготовки современного учителя и профессиограммы учителя русского языка как неродного и русского языка как иностранного.

Abstract: the report addresses the problem of optimization of Russian language teaching in classrooms with different student population, the formation of a new type of pedagogical and methodological thinking, especially the preparation of future teachers and teacher profессиограм Russian as a foreign language (second mother tongue) and Russian as a foreign language.

Ключевые слова: подготовка, учитель, профессиограмма педагога, функция, русский язык.
Keywords: training, teacher, profессиограме, function, Russian language.

«Тому, кто не знает ни одного иностранного языка,
неведом и его собственный»

И.Гете

В современном мире обучение русскому языку рассматривается все в более новых и новых аспектах. Между тем сама методика, претерпевая различные изменения и преобразования с вычленением отдельных направлений работы по преподаванию русского языка, зачастую строится на общеизвестных направлениях работы. Безусловно, в целях оптимизации обучения русскому языку необходимо постоянное самосовершенствование профессионализма учителя, которое, конечно же, неотделимо от обучения профессионально-педагогическому мастерству. Успешно преподавать, обучать, воспитывать и решать все больше и больше задач, которые стоят перед современным педагогом, может далеко не каждый, а лишь тот, кто, опираясь на традиционные психолого-педагогические особенности учебного процесса, методические, психологические, педагогические знания, владеет предметом и имеет высокий уровень общего личностного развития. Учитель русского языка – специалист, владеющий не только русским языком, но и знаниями по возрастной психологии, психологии речи, психолингвистикой, лингвокультурологией, теорией речи и особенностями эффективной реализации всех видов речевой деятельности при обучении русскому языку.

Рассмотрим сходства и различия в функциях учителя русского языка, исходя из субъекта учебного процесса, а именно из уровня владения им русским языком и принадлежностью к определенной учебной группе: группе русскоговорящих, тех, для кого русский язык является неродным, и тех, для кого русский язык является иностранным языком.

Учитель русского языка должен уметь не только передавать языковые знания, но и учить детей говорить, читать и писать по-русски, формируя соответствующие навыки и умения речевой деятельности, но и (что самое главное) добиваться того, чтобы в сознании учеников русский язык стал не просто «предметом обучения», но действительно полноценным средством внеучебного общения, функционирующим по мере возникновения экстралингвистических потребностей [Есаджанян 1984: 4].

В контексте разговора о том, каким должен быть учитель русского языка, нельзя не сказать о том, как нужно формировать и готовить будущего педагога, какой должна быть методика обучения для последующей эффективной трансляции выпускниками всех

усвоенных в вузе знаний своим ученикам. В целях совершенствования обучения студентов – будущих учителей русского языка – необходимо систематическое развитие у них методического мышления, которое заключается в способности обоснованно избирать и сознательно применять методы и организационные формы обучения русскому языку в нерусской школе, адекватные поставленным задачам, данному учебному материалу и конкретным условиям учебного процесса, обеспечивая тем самым выполнение языковой, познавательной и воспитательной функций в их органическом единстве.

Однако для развития подлинно методического мышления, для осуществления перехода от теоретических знаний к комплексным «педагогико-методическим умениям» недостаточно самой совершенной организации курса методики. В связи с этим перед педагогикой встает проблема определения оптимального соотношения всех изучаемых дисциплин в единой системе профессионально-педагогической подготовки учителя русского языка [Есаджанян 1984: 5].

Проблема подготовки специалиста русского языка как иностранного и неродного, проблема соединения, слияния филологической и методической подготовки, т.е. именно профессионализация обучения специалиста в исследованиях по вузовской педагогике и методике пока еще не получила достаточно полного освещения.

Сегодня, чтобы сделать процесс обучения студентов основам методического мастерства целенаправленным и успешным, необходимо четко представлять те параметры, которыми измеряется уровень профессионально необходимых качеств и умений педагога, и те слагаемые, из которых складывается квалификационная характеристика специалиста-педагога в целом и учителя каждого отдельного предмета в частности (Саломатов, Шатилов 1977). Создание научно-обоснованной профиограммы по специальности – насущная задача современной педагогики и методики.

Профиограмма учителя – это своего рода «паспорт специальности», квалификационная характеристика, определяющая весь объем тех общих и специальных знаний, умений, навыков, нравственных качеств и социальных черт, которыми определяется и обеспечивается профессия учителя.

В профиограмме раскрывается научно обоснованное соотношение общественно-политических, специальных и психолого-педагогических знаний, а также программа методических умений и навыков, необходимых учителю.

Учитывая особенности содержания, целей и задач курса русского языка как учебного предмета в нерусской школе, можно выделить следующие функции профессиональной деятельности учителя [Есаджанян 1984: 13]:

- 1) коммуникативно-обучающая;
- 2) социативная;
- 3) информационно-воспитывающая;
- 4) конструктивно-организаторская;
- 5) гностическая.

Каждая из этих функций, имея свое наполнение, не должна рассматриваться изолированно от остальных, ибо в деятельности учителя решение педагогических задач возможно только в виде определенной системы, совокупности функционально взаимосвязанных действий. Особенностью профессионально-педагогической деятельности является то, что все эти функции невозможно реализовать без решения коммуникативных задач учебной деятельности. Цели педагогической деятельности и системные отношения (связи), в которые вступает преподаватель, определяют его функции в педагогической системе.

Понимая *педагогические функции преподавателя РКИ* как систему его профессиональных обязанностей, мы видим проявление этих функций в тех отношениях, связях, которые устанавливаются у преподавателя со всеми компонентами системы обучения языку: с предметом обучения/изучения (языковым, коммуникативным, информационным содержанием предмета); средствами обучения; с учащимися, как субъектом учебной деятельности и одновременно объектом обучающего воздействия преподавателя; а также отношения преподавателя с самим собой как компонентом педагогической системы, объектом педагогической рефлексии и т.д. [Балыхина 2006: 84].

Вспомним перечень параметров, составляющих *профессиограмму учителя русского языка как неродного* Б.М.Есаджанян, считающей, что специальная подготовка выпускника педагогического вуза или университета включает в себя [Есаджанян 1991: 78]:

- четкое представление о языке как средстве общения;
- понимание психологических закономерностей речи как деятельности, понимание диалектических взаимосвязей между языком и мышлением, языком и речью, языком и обществом;
- владение теоретическими и методологическими приемами анализа языковых явлений и категорий;
- ясное представление об особенностях русского языка и его месте в классификационных характеристиках языков мира;
- знание основных законов развития языка как системы;
- прочные теоретические сведения о системе современного русского языка;
- глубокое понимание единиц различных уровней системы языка, законов и правил их функционирования, сочетания, варьирования и модификации в речи;
- практические умения употребления и квалифицированного анализа (разбора) фонетических, лексических и грамматических явлений современного русского литературного языка с учетом их функционально-стилистического применения;
- полное владение орфографическими, пунктуационными, орфоэпическими, лексико-стилистическими и грамматико-стилистическими нормами современного русского литературного языка;
- свободное владение всеми компонентами речевой деятельности на русском языке;
- умение активного и творческого использования научной лингвистической, лексикографической, литературоведческой, психолого-педагогической и методической литературы;
- умения и навыки выразительного чтения по книге и наизусть;
- знание русской классической и советской литературы, глубокое понимание ее роли и значения в развитии мировой литературы, взаимосвязей русской и родной литературы в их историческом развитии и современном состоянии;
- умение работать над текстом, проводить его лингвистический и литературоведческий анализ.

Перечисленные профессиональные знания, умения, навыки, безусловно, свойственны как *учителю русского языка как неродного*, так и *русского языка как иностранного* и лишь следующие несколько именно *учителю РКН*:

- знание и понимание основных особенностей русского языка в сопоставлении с родным языком учащихся;
- умение сопоставлять в процессе преподавания основные структурные особенности русского предложения со структурой адекватного по смыслу предложения на родном языке учащихся;
- умение определять основные трудности в продуцировании конкретных речевых единиц (слова, предложения, диалогического единства) в сопоставлении с родным языком учащихся; определять основные орфоэпические и интонационные трудности и прогнозировать их проявление в речи учеников;
- умение определять значение слов в контексте и вне контекста, соотносить объем полисемичных лексем русского и родного языка и правильно употреблять их в речи;

В соответствии с названными основаниями *профессиональных способностей учителя РКИ и РКН* выделим следующие общие *профессионально-педагогические функции преподавателя РКИ и РКН*:

1. Коммуникативно-обучающая функция.
2. Информационно-ретрансляционная функция.
3. Мотивационно-стимулирующая функция.
4. Инструментально-адаптирующая функция.
5. Функция самореализации и саморазвития.

Учитель русского языка (как родного, как неродного или как иностранного), кроме того, должен любить и знать русскую литературу, обладать тонким литературным вкусом, иметь широкий кругозор. Бим И.Л. (1977) отмечает, что в предмет методики преподавания русского языка не носителям языка входит вся проблематика, связанная с изучением данной сферы действительности, а также проблемы развития самой методики как науки, и определяет предмет методики как обобщение множества возможных моделей взаимодействия всех явлений, процессов и связей, отношений той сферы действительности, которая связана с обучением неродному языку: неродному или иностранному.

Методика русского языка как неродного может быть подразделена на методику русского языка как иностранного и методику русского языка в национальной школе, однако между этими двумя отраслями так много общего, что мы можем говорить о единстве основных положений и принципов методики русского языка как неродного, в целом, и, соответственно, об общих принципах подготовки преподавателей по этой специальности.

В методике русского языка как неродного выделяются:

- а) общее ядро, т.е. основные положения, которые характеризуют обучение русскому языку как неродному в целом;
- б) особенности реализации этих основных положений в зависимости от цели изучения русского языка в данной конкретной аудитории, от национальности учащихся, их возраста и т.п. [Есаджанян 1984: 22].

Будущему преподавателю неродного языка очень важно постоянно иметь в виду, что в плане формирования мышления обучаемого и управления процессом становления личности огромное значение имеет решение проблемы мотивированности и коммуникативной значимости учебного высказывания. Учебное высказывание – это всегда в определенном смысле «проблемное задание», которое требует от ученика довольно сложной эвристической деятельности. Таким образом, если учебное высказывание стимулируется точно и адекватно сформулированным заданием, оно становится экстралингвистически мотивированным и тем самым непосредственно участвует в развитии у учеников поисковой способности.

Будущий учитель должен научиться, не предлагая учащимся специального, «вербального» оформления закономерностей употребления той или иной орфоэпической, лексической, или грамматической категории, так вводить любую из них, чтобы каждый ученик мог прийти к определенным обобщениям на основании «доказательных действий» с некоторым материалом, чтобы в процессе овладения русской речью он постоянно действовал, активно оперировал теми или иными языковыми объектами. На этой основе у него не только формируются практические навыки, что само по себе чрезвычайно важно, но, что еще важнее, ученик овладевает способами деятельности, т.е. умением ставить и решать задачи: ведь именно умение самостоятельно добывать знания – один из определяющих факторов становления мышления и формирования личности человека. Поэтому цель учителя – дать понимание, осознание материала, сознательного использования приобретенных умений в активной речевой деятельности. Поэтому будущему учителю должна стать ясной необходимость определенной суммы знаний, сознательное овладение которой создает необходимый уровень лингвистической компетенции, что является предпосылкой для «бессознательного», мгновенного определения правильности или неправильности как употребления речевых единиц, так и восприятия их на слух или зрительно.

Принцип сознательности в обучении русскому неродному языку, таким образом, предполагает, прежде всего, развитие языковой активности учащихся и тем самым тесно связан с дидактическим принципом активности обучения.

В качестве принципов, присущих методике преподавания русского языка как неродного, можно выделить:

- принцип обязательной коммуникативной направленности обучения;
- принцип комплексного обучения различным сторонам речевой деятельности;
- принцип соотнесенности с родным языком учащегося;

- принцип диалектического единства и взаимосвязи между процессом приобретения знаний и умений и процессом формирования навыков, а также взаимопроникновения тренировки и творчества в целостной системе упражнений [Митрофанова, Костомаров 1990].

Наличия оптимального уровня собственно методической подготовки будущего учителя русского языка как неродного еще недостаточно для обеспечения реализации основных параметров квалификационной характеристики учителя. Не меньшую, если не большую роль играет профессионализация основных дисциплин специальных циклов (прежде всего лингвистического и литературоведческого). В связи с этим необходимо рассмотреть следующие основные вопросы:

- 1) профессиональная направленность программ и учебников русского языка для студентов-филологов;
- 2) профессиональная направленность содержания специальных учебных дисциплин;
- 3) роль и место методических комментариев на занятиях по развитию речи студентов и в систематическом курсе теории современного русского языка.

В подготовке преподавателя любой школьной дисциплины чрезвычайно важным является обеспечение адекватности структуры и характера знаний и умений будущего учителя потребностям и специфике педагогической деятельности в процессе обучения конкретному предмету. Тем более это важно при подготовке учителя РКН и/или РКИ, работа которого в целом отличается рядом специфичных трудностей и требует глубокого психологического и лингвистического анализа фактов и явлений изучаемого языка как в дискретном описании, так и в системе их взаимодействий.

С сожалением приходится констатировать, что еще далеко не всегда и не везде в системе обучения студентов-русистов лингвистические курсы направлены именно на методическую подготовку будущих педагогов.

Исходным положением дидактики высшей школы является требование о том, что «учебный процесс в вузе должен быть процессом формирования творческой личности в избранном направлении» [Актуальные... 1978: 2].

Учитель – профессия особая. Учить других может только тот, кто сам всю жизнь учится. Идея учебы не столько для себя, сколько для своего ученика становится частью педагогического самосознания учителя. Характеризуя ядро профессионального сознания преподавателя РКН и РКИ, мы учитываем, что в его состав входят:

- а) знания самого предмета (содержания обучения: знания того, чему обучать? что преподавать?);
- б) знание техники и технологии обучения (методики преподавания: знание того, как, какими средствами обучать? какие приемы при этом использовать?);
- в) знание тех, кого надо обучать (знание специфики учащихся, деятельностью которых предстоит руководить в процессе педагогического взаимодействия);
- г) знание того, как все эти знания применять в конкретных ситуациях с учетом конкретных условий.

Знания преподавателя лишены профессионального смысла, не будучи связанными в едином, нерасчленимом комплексе с соответствующими навыками и сформированными на базе знаний и навыков профессиональными умениями. Нашему стремлению к комплексному описанию профессионального сознания преподавателя, соответствует понятие профессиональной компетенции. Учитывая функциональную разноаспектность профессиональной деятельности преподавателя РКН и РКИ, следует говорить об ансамбле компетенций, которые в сумме обеспечивают готовность субъекта к решению профессиональных задач.

Список литературы:

1. Актуальные проблемы дидактики высшей школы / Пидкасистый П.И., Ярмонова И.Я., Меняев А.Ф. и др.: Экспресс-информация. Вып. 21. - М.: НИИВО, 1978.

2. Балыхина Т.М. Коммуникативный портрет преподавателя русского языка: Профессионально-педагогическая речь как лингводидактический дискурс: Учеб. пособие. – М.: Изд-во РУДН, 2006. - 238 с.
3. Балыхина Т.М. Структура и содержание профессиональной компетенции филолога: Методологические проблемы обучения русскому языку. Автореф. дис. ... д-ра педагог, наук. - М., 2000. – 52 с.
4. Есаджанян Б.М. К вопросу о критериях анализа и оценки урока народного языка// Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А.А. - М., 1991.
5. Есаджанян Б.М. Научные основы методической подготовки преподавателей русского языка как неродного. – М.: Рус. яз., 1984. – С. 4 - 22.
6. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 270 с.
7. Молчановский В. В. Преподаватель русского языка как иностранного: Опыт функционального анализа. - М., 1998. – 320 с.
8. Шаймарданов Р.Х. Личностно-ориентированная профессиональная подготовка будущего учителя // Педагогическое образование и наука. - 2003. - № 1. - С. 36-42.