**Личностный подход к обучению русского языка как неродного**

Алимкулова Мадина Ермековна

*Университет «Туран Астана»*

*Факультет «Бизнеса и информоционных технологий»*

*Республика Казахстан г. Нур-Султан*

*e-mail: alimkulova\_madina@inbox.ru*

 **Аннотация.** В этом статье рассматривается разные влияющие факторы на личностному подходу к обучению русского языка как неродного. Подход к обучению в узком смысле предполагает опору в обучении на один из ключевых компонентов системы обучения: лингвистический, дидактический или психологический.

 **Ключевые слова:** Подход к обучению, лингвистический, психологический, дидактический, системность обучения, единая классификация, опирается на мысли, чувства, эмоции, когнитивные процессы.

 **Подход к обучению** - это реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии обучения [Вятютнев, 1984]. В методике преподавания иностранных языков единая классификация подходов до сих пор не выработана. В отечественной методике принято рассматривать три компонента, определяющие подход к обучению: лингвистические, дидактические, психологические основы обучения, а также рассматривать подход в узком и широком смысле. Подход к обучению в узком смысле предполагает опору в обучении на один из ключевых компонентов системы обучения: лингвистический, дидактический или психологический. Подход к обучению в широком смысле означает, что стратегия, метод обучения опирается на совокупность базисных для методики наук.

 К группе **лингвистических подходов** относят структурный (языковой), лексический, социокультурный подходы.

Обучение в рамках **структурного** подхода, который опирается на положения структурной лингвистики и бихевиористского направления в психологии, предполагает овладение рядом грамматических структур-образцов (словосочетаний, предложений), которые вводятся последовательно в зависимости от трудности их усвоения. Для закрепления введенных образцов используются тренировочные, языковые упражнения. Обобщающие сведения лексико-грамматического характера даются в виде правил, инструкций. Используются наглядные схемы и пояснения на родном языке учащихся. Структурный подход имеет как положительные стороны, так и недостатки. Благодаря этому подходу была выделена единица обучения - **грамматическая модель**, определена система грамматических моделей и варианты их употребления в речи. Вместе с тем оказалась недооцененной роль коммуникации: автоматизация речевых навыков часто сводится к заучиванию моделей-штампов, что не способствует свободному конструированию речи и речетворчеству.

 **Лексический подход** базируется на приоритетной роли лексики в обучении неродному языку. Основное внимание при этом обращается на овладение лексикой во всем ее многообразии и сочетаемости, на формирование речевых навыков словоупотребления. Грамматике же не уделяется должного внимания, что влечет за собой большое количество ошибок в оформлении речи, к нарушению процесса коммуникации. **Социокультурный подход** обусловливает такое построение обучения, при котором преподаватель акцентирует внимание на том, как в единицах языка отражаются особенности культуры и мышления носителей языка, при этом культуроведческая информация извлекается из самих языковых единиц.

К группе **дидактических подходов** относятся индивидуальный или личностно-ориентированный, дедуктивный, индуктивный подходы. **Личностно-ориентированный** подход учитывает индивидуальные особенности обучающихся. Установлено, что для каждого учащегося типичен тот или иной способ осуществления деятельности по овладению неродным языком. Разработаны различные **учебные стратегии** - *действия и операции, используемые учащимися для оптимизации процессов получения и хранения информации, извлечения ее из памяти и процессов пользования накопленной информацией*: группировка, структурирование, установление логических связей, использование образов, движений и т.д. Это стратегии, базирующееся на механизмах памяти. К когнитивным стратегиям относятся приемы дедуктивного и индуктивного умозаключения, сопоставительный анализ. Догадка о значении слов, использование синонимов, перифраза, невербальных средств общения - это **компенсаторные стратегии**. За рубежом у сторонников личностно-ориентированного подхода бытует нередко радикальное понимание самостоятельности учащихся, вплоть до передачи им функций контроля за процессом обучения и его содержанием, что неприемлемо для российской школы, работающей по единым государственным стандартам и планам.

 **Дедуктивный подход** в обучении неродному языку представляет собой путь от формы к ее реализации, от общего к частному. Дедуктивный подход лежит в основе грамматико-переводного метода и его модификаций: учащийся выучивает правило, а затем в соответствии с ним выполняет упражнения. Подход экономен по времени, помогает эффективно преодолевать интерференцию. В отечественной методике дедуктивность - индуктивность считается приемом овладения языковым материалом, в основе которого лежат когнитивные процессы: анализ - дедукция, аналогия - индукция. **Индуктивный подход** предполагает путь от интуитивного употребления лексического или грамматического явления к пониманию формы, значения. Данный подход используется в аудиолингвальном методе: учащиеся работают по образцу, овладевают языковыми и речевыми средствами путем имитации, механического повтора. Такой подход характерен для овладения родным языком и используется в обучении детской аудитории новому языку. А также психологические подходы к овладению неродным языком включают **гештальт-стиль** или **глобальный подход; гуманистический, когнитивный подходы**, **бихевиоризм**. *Бихевиоризм* (зародился в конце ХIХ - начале ХХ вв.) представляет обучение как операционально обусловленный процесс, в котором индивидум реагирует на стимул определенным поведением. Данный подход обеспечивал учащихся, педагогов детально разработанной программой изучения и преподавания предмета, в которой материал градуировался по степени сложности и изучался небольшими порциями. Процесс обучения строился с учетом индивидуальных особенностей учащихся, обеспечивая обратную связь, к примеру, через выполнение контрольных заданий, предусмотренных обучающей программой. Отрицательными чертами данного подхода явилось то, что он не учитывал принципа сознательности в обучении: обучение строилось на имитации, механическом выполнении действий. В целом бихевиористский подход оказал влияние на преподавание языков и способствовал появлению аудиолингвального метода в США, аудиовизуального - во Франции, ситуативного метода обучения - в Великобритании.

 **Гештальт-стиль** представляет подход к обучению, основанный на положении гештальт-психологии, согласно которой поведение человека состоит из неких целостных единиц - «гештальтов». В соответствии с этим было предложено исследовать каждую поведенческую ситуацию целиком, не разбивая на составляющие. Так же, по мнению сторонников гештальт-стиля, должно строиться обучение языку: не следует вычленять языковые единицы, отдельные виды речевой деятельности; важно идти от общего восприятия материала к последующему выделению и осознанию его частей. Изучение языка должно базироваться на материале нерасчлененных блоков: например, учащиеся сначала читают текст полностью, затем переходят к анализу его составляющих. Предпочтение при этом отдается парной, групповой работе, общению.

 **Гуманистический подход** основан на гуманистическом направлении в психологии; опирается на мысли, чувства, эмоции учащихся в процессе учения, воспитания, развития, а также на когнитивные процессы, которые обеспечивают познание, самопознание, способствуют учению. Данный подход менее распространен, он нашел свое выражение в методе «тихого обучения», методе общины. Например, ряд позиций метода «тихого обучения» [Gattegno 1972]может использоваться при обучении билингвов русскому языку как новому, неродному на дошкольной и школьной ступенях. Название метода отражает идею его автора о том, что обучение в тишине, в противовес постоянному повторению и воспроизведению за учителями, является приемом, который способствует мыслительной деятельности и концентрации учащихся при выполнении речевых задач. В обучении русскому языку как неродному можно опираться на следующие положения метода «тихого» обучения:

- в процессе овладения неродным/иностранным языком акцент смещается с обучения на учение, которое рассматривается как творческий процесс;

- отличительная черта - своеобразная роль педагога, который должен помогать учащимся, но оставаться эмоционально нейтральным в реакции как на учебные успехи, так и ошибки обучающихся;

– используются приемы, характерные для аудиолингвального и ситуативного методов, суть которых состоит в выполнении действий по образцу, имитации и самостоятельном воспроизведении высказывания;

– применяются различные опоры: картинки, предметы, таблицы, в том числе при обучении произношению;

– язык рассматривается в качестве «заменителя» физических действий, поэтому в обучении применяется симуляция учащимися всевозможных действий, которые сопровождаются речевыми высказываниями (с опорой на наглядный материал).

 **Когнитивный подход** опирается на принцип сознательности в преподавании, на теорию социоконстуктивизма. Будучи основанным на положениях когнитивной психологии, этот подход предполагает следующее: 1) развитие мышления – неотъемлемая составляющая процесса овладения языком; обучение не должно строиться лишь на восприятии и механическом заучивании единиц языка, речи, правил; 2) процесс обучения призван носить не только личностный, но и социально обусловленный характер: учащиеся должны общаться друг с другом так же, как и в реальной жизни; 3) в зависимости от индивидуально-психологических особенностей и качеств личности у обучаемых формируется определенный способ выполнения деятельности, путь познания, или **когнитивный стиль**; 4) основными когнитивными стилями следует считать: полевую независимость – полевую зависимость (в последнем случае, в отличие от полевой независимости, человек зависит от всей совокупности воспринимаемых фактов и не может среди них выделить нужный объект); **доминирующую роль** одного из **полушарий мозга** (установлено, что если доминирует левое полушарие, то человек имеет аналитический склад ума, тяготеет к дедуктивному способу изложения мысли; при доминировании правого полушария человек оперирует блоками информации, запоминает их целиком, предпочитает использовать наглядность); **рефлексивность** (предполагает сначала обдумывание, взвешивание, затем осуществление речевого поведения) – **импульсивность** (предполагает быстрые, необдуманные ответы); **визуальный** и **слуховой стили**. При планировании, организации и проведении учебного процесса преподаватель должен учитывать когнитивные стили и учебные стратегии, используемые учащимися. Когнитивный подход получил методическую реализацию в рамках сознательно-практического метода обучения [Б.В. Беляев].

К числу **интегрированных** подходов относится **коммуникативно-деятельностный** [С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя]. Он ориентирует занятие по языку на обучение общению. Суть данного подхода состоит в обосновании того, что обучение языку должно носить деятельностный характер, обучение должно осуществляться посредством речевой деятельности, в процессе которой решаются воображаемые или реальные задачи. Средством осуществления данной деятельности служит спонтанное общение на основе ролевых игр, проблемных ситуаций.

**Коммуникативно-деятельностный подход предполагает также:**

– максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных, национальных особенностей обучающихся, их интересов;

– выбор в качестве объекта обучения речевой деятельности во всех ее видах и формах: слушание, говорение, чтение, письмо, перевод;

– создание на занятиях и поддержание у обучающихся потребности в общении;

– усвоение в процессе общения коммуникативно и профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации;

– активная мобилизация речемыслительных резервов и предшествующего речевого опыта, использование коммуникативных стратегий, позволяющих передать содержание высказывания, в том числе при недостаточной сформированности языковой базы (стратегии уклонения, компенсаторные стратегии);

– использование разных способов общения: интерактивного, перцептивного (**перцепция**– *восприятие*), информационного;

– формирование и развитие коммуникативной компетенции.

 Новейшей интерпретацией личностно-деятельностного и коммуникативно-деятельностного подходов к обучению являются: в зарубежной методике – **центрированный на ученике подход**, в отечественной – **обучение в сотрудничестве** [Полат 2000]. Суть отечественного подхода сводится к созданию условий для активной совместной деятельности учащихся (педагог берет на себя роль организатора учебно-познавательной деятельности обучающихся), акцентируется внимание на самостоятельном «добывании» учащимися информации (в том числе через Интернет), ее критическом осмыслении и усвоении. Обучение при данном подходе организуется в малых (3-4 человека) группах разного уровня языковой подготовки. При выполнении заданий учащиеся ставятся в такие условия, когда успех или неуспех одного человека отражается на работе всей группы и на ее общей оценке. Преимущества данного подхода очевидны: центр обучения смещается на учащегося, в процессе учения раскрывается его личностный потенциал, возникает реальная возможность выбора стратегий овладения неродным, новым языком, отвечающих индивидуальности ученика. Данный подход целесообразно использовать в классах языкового выравнивания, куда поступают дети новых соотечественников, владеющие русским языком в разной степени или не владеющие им совсем.

 **Главная задача** преподавания русского языка на современном этапе – целенаправленность обучения на достижение конкретного конечного результата.

Значит, **ведущими ключевыми идеями** будут следующие:

-прививать интерес к русскому языку, психологически готовить к дальнейшему изучению его в школе;

-приучать слух детей к звукам, словам русской речи;

-создавать у детей запас наиболее употребительных русских слов, вырабатывать умение пользоваться этим минимумом в разговорной речи;

-научить строить элементарные фразы на русском языке, употребляя слова в правильной грамматической форме.

**Формированию познавательного интереса способствуют:**

- занимательные эмоциональнее задания с новой информацией, требующие сочетания разных видов памяти, творческие;

- контроль речевой деятельности учащихся, знание ими своих результатов, своих успехов;

- активное использование текстов художественной литературы;

- новизна методов и приемов, преемственность, проблематичность в обучении;

- использование технических средств обучения, ресурсов интернета.

**Формированию социального мотива способствуют:**

- создание речевых ситуаций, вызывающих желание высказаться;

- привитие потребностей в коммуникации, лучшем усвоении языка.

Во время проведения уроков русского языка к числу эффективных технологий можно отнести технологии работы в группах (пары, группы сменного состава и т.д.) Технология обучения в группах позволяет создавать на уроке определенные речевые ситуации, привлекать к организации работы в группе учащихся, для которых русский язык родной, что способствует формированию коммуникативной компетенции школьников.
 Инновационные подходы к преподаванию русского языка требуют четкой организации самостоятельной, исследовательской деятельности учащихся.

Одной из форм исследовательской деятельности учащихся на уроке можно считать сопоставительный лингвистический анализ текстового материала на русском и на родном языке. Особенно эффективны такие работы при изучении лексики, фонетики, морфологии, стилистики, при редактировании собственных текстов.
Русский язык является носителем культуры, традиций русского народа. Значит, целесообразно преподавать его как феномен культуры, овладеть методикой преподавания предметов культурологического цикла.
Основными принципами современного урока русского языка в условиях поликультурной среды, позволяющими организовать обучение русскому языку с основой на родной язык и обеспечить его эффективность, можно назвать следующие:

 - создание условий, формирующих интерес ученика к лингвистической теме, понимание её полезности;
- опора на возрастные психологические особенности школьников;

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **ВОПРОСЫ**  | **КОНЦЕПЦИИ** | **ПОЛУЧЕННЫЕ ПРОЦЕНТЫ**  |
| 1 | Как вы думаете чтения русская литературы помагает в развития речи?  |  **Да**  |  **80%** |
| **Нет**  | **19%** |
| **Не думал(а)** | **1%** |
| 2 | Вы знакомы повестью с «Эпифанские Шлюзы»?  | **Да** | **58%** |
| **Нет** | **2%** |
| **Не знаю** | **40%** |
| 3 | Смогли ли вы уделить время на прочтение? | **Да конечно** | **90%** |
| **Нет**  | **5%** |
| **Не могу ответить**  | **5%** |
| 4 | Сможете ли Вы задать один и тот же вопрос ста похожим – который час?  | **Да** | **85%** |
| **Нет**  | **10%** |
| **Не могу ответить** | **5%** |
| 5 | Только ли разговорная речь поможет в овладении русского языка?  | **Да** | **91%** |
| **Нет**  | **3%** |
| **Может быть**  | **6%** |
| 6 | Освоения изучаемого языка зависит больше от Вас или от ученика? | **Ученика**  | **50%** |
| **Педогога**  | **40%** |
| **Оба**  | **10%** |
| 7 | Можно ли изучить русский язык самоучение? | **Да конечно**  | **96%** |
| **Нет, не думал(а)** | **4%** |
| **Не могу ответить** | **0%** |
| 8 | Если вам бы предложили изучать японский, корейский, китайский, арабские языки какой язык вы бы выбрали? | **Японский, корейский** | **55%** |
| **Китайский, арабский** | **28%** |
| **Корейский, китайский**  | **17%** |
| 9 | К какой языковой группе относится русский язык? | **Казахский**  | **8%** |
| **Роман**  | **5%** |
| **Славян**  | **87%** |
| 10 | Как вы относитесь к проведению психологических тренингов, игр и моментов в обучении русского языка? | **Да хотим**  | **92%** |
| **Нет**  | **5%** |
| **Не знаю**  | **3%** |

- урок должен быть обращён к каждому ученику, учитывать неповторимость, своеобразие каждого;
- приоритет развивающих форм обучения: не давать готовые знания, а учить добывать их самостоятельно, видеть в языковом явлении проблему и пытаться её решить;
-разнообразие форм урока, выбор наиболее эффективных методических приёмов, методов, исследовательский характер урока;

-чёткая структура урока, его сюжетность, взаимосвязь всех его частей.

Изучение научно-методической литературы по обучению нерусских учащихся, знакомство с учебным пособием Е.А.Быстровой, методами обучения Т.Я.Фроловой - всё это позволяет мне анализировать свою педагогическую деятельность, накапливать собственный опыт и решать многие проблемы, с которыми приходится сталкиваться в процессе обучения нерусских учащихся.

Благодаря изучению ряда методическим пособий становятся понятны причины «неуспешности» ряда учеников. Методы, формы, система упражнений, наличие мотивации помогают создать условия для «мягкого» включения детей в процесс обучения, корректировать имеющиеся и формировать новые знания в области русского языка, снимать интерференцию в речи на разных уровнях языковой системы, а также учить видам речевой деятельности (аудированию, чтению, говорению, письму). Всё это помогает создать на уроках атмосферу доверия, сотрудничества и отчасти творчества. Еще многое предстоит сделать и проанализировать, но меня радует повышение интереса к изучению русского языка учащихся, для которых русский язык не является родным. Рано говорить о высоких результатах, но процент качества знаний не стоит на месте, он постепенно увеличивается.

В этой работе используемые теоретические высказывания подкреплены материалом. Надеюсь, что выбранные методы и формы работы помогут более эффективно организовать процесс личностный подход к обучению русскому языку как неродному и приведут к ожидаемым результатам.

**Литература**

1. Теория учебника русского языка как иностранного : (Метод. основы) / М. Н. **Вятютнев**. - М. : Рус. яз., **1984**. - 144 с.
2. **Зимняя** **И**.**А**. Педагогическая психология.-Ростов-на-Дону:Феникс,1997.-480с.
3. **Рубинштейн**, **С**. **Л**. **Основы** **общей** **психологии** / **С**. **Л**. **Рубинштейн**. - Санкт-Петербург [и др.] : Питер, **2015**. - 705, [7] с. - (Мастера **психологии**).
4. **Полат** Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ Иностранные языки в. школе - № 2, 3 - **2000** г.