

The patterns and differences in the areal distribution of borrowed words and interference phenomena in the territory of Ukraine are revealed. The importance of Greek terminology as the main source for the formation of Ukrainian linguistic terminology is emphasized. The Greek terminology is used today. There are references to ancient Slavic languages, including Slavic and Old Slavic, on which the Ukrainian language was formed. Purely German borrowings, the history of their origin and distribution are considered. Different types of internationality of linguistic material are compared within the European – American area. Attention is also paid to the German language influence on the functional load of many word-making models of compound words. German translated into Ukrainian popular words that arose in the Romance languages directly, as well as through Polish and Russian. Similar and distinct lexical aspects of three languages are characterized: Ukrainian, German and English. Special attention should be paid today to the development of literary Ukrainian.

Key words: lexical borrowing, interference phenomena, linguistic terminology, internationality of linguistic material, word-forming models.

УДК 372.881.161.1

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.73-1.04>

Атакишиев Эльвин Мубариз оглу

О РОЛИ ГРАММАТИКИ И ФОНЕТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Цель статьи – рассмотреть роль грамматики и фонетики в преподавании русского языка как иностранного в учебных заведениях Азербайджана.

Автор в исследовании использовал эмпирические и теоретические методы. Так, эмпирические методы: 1) анализ научно-методической литературы; 2) научное наблюдение и обобщение опыта; 3) беседа – опрос, проведение опроса учителя и учащихся для выявления закономерностей и особенностей процесса обучения; 4) анкетирование; 5) опытное обучение – это разновидность методического эксперимента; 6) пробное обучение; 7) тестирование; 8) хронометрирование. Теоретические методы – обработка полученной информации (анализ, синтез, дедукция, индукция, абстракция, конкретизация, моделирование и т. д.)

Автор впервые в нашей системе классифицировал приемы формирования навыков правильного восприятия и произношения звуков и звукосочетаний в примерах образцового чтения выделением из слова нужного звука и звукосочетания и его произношения в изолированном положении; представлением упражнений для развития индивидуального произношения; включением студентов в обучение с помощью группового произношения.

В выводной части отмечается, что в преподавании любого языка, в том числе и русского, роль грамматики велика. Так же подчеркивается, что формирование фонетических навыков – это длительный процесс обучения, состоящий из нескольких этапов.

В итоге автор приходит к выводу, что необходимо перевести развитые навыки в автоматизацию, когда студенты смогут точно произносить заранее выученные фонетические паттерны и с помощью учителя исправлять допущенные ошибки. Задача учителя, обучающего детей русскому языку по программе, состоит в том, чтобы организовать обучение на основе строгой грамматической системы, изучение которой в то же время не было бы самоцелью для ученика, однако осознавалось бы как необходимое условие понимания в процессе коммуникации. Учитель должен, умело подбирая упражнения для активного усвоения грамматики, подвести ученика к полноценному владению русской речью.

Ключевые слова: фонетические навыки, произношение, грамматика, методика, иностранный язык, устная речь.

(статью подано мовою оригіналу)

Формирование фонетических навыков представляет собой длительный процесс обучения, складывающийся из двух основных ступеней. На первой ступени происходит постановка произношения, где важно преодолеть противодействие адекватного восприятия и усвоения изучаемого произношения. Необходимо довести до автоматизации выработанные навыки, при которых студенты смогут достаточно точно произнести предварительно усвоенные фонетические образцы и с помощью преподавателя исправить допущенные ошибки. На второй ступени развития фонетических навыков осознания произносительных действий отходит на второй план. Здесь главная роль принадлежит сознательному контролеру. На этой ступени обучения учащиеся уже сами исправляют допущенные произносительные ошибки. Таким образом, формирование любого произносительного навыка происходит в следующей последовательности: послушав объяснения преподавателя, студенты имитируют образец до тех пор, пока после неоднократных попыток приблизительно правильно произносят нужный звук, слог, слова. Значит, они сумели выработать в себе требуемую установку органов речи на определенный звук [1, с. 56]. Это и есть цель первого периода.

Цель статьи – рассмотреть роль грамматики и фонетики в преподавании русского языка как иностранного в учебных заведениях Азербайджана.

Таким образом, на разговорных уроках студенты приобретают навыки восприятия на слух и воспроизведения звуков и звукосочетаний русского языка, усваивают правильное произношение русских слов, учатся строить предложения с этими словами, произносить эти предложения с соответствующей интонацией

и уметь вести элементарный разговор в диалоговой форме или рассказывать о явлениях действительности, используя усвоенные типовые предложения. В связи с этим устный разговорный курс строится по циклам, каждый из которых содержит следующие три взаимосвязанные разделы:

- усвоение звукового строя;
- усвоение словаря;
- формирование навыков устной речи.

Такая подача новых слов и речевых конструкций, во-первых, ускоряет процесс овладения произношением звуков и звукосочетаний родного языка. Во-вторых, особое внимание уделяется выработке правильных навыков произношения на разговорных уроках, подчинение отбора слов и речевых конструкций определенным фонетическим требованиям дает возможность предупредить стихийное появление, следовательно, закрепление тех типических ошибок, которые вызываются влиянием звукового строя родного языка учащихся. В-третьих, как показывает опыт, если на разговорных уроках студент не овладел достаточными навыками правильного произношения русских звуков и звукосочетаний, то в дальнейшем при параллельной работе над развитием навыков как в устной, так и в письменной речи почти невозможно преодолеть неправильное произношение, вошедшее у него в привычку и усугубляемое расхождениями между письмом и чтением в русском языке [2, с. 101].

Исходя из сказанного, необходимо на первых уроках тренировать слух и орган произношения учащихся в правильном восприятии и воспроизведении русских звуков и звукосочетаний.

Основными приемами формирования навыков правильного восприятия и произношения звуков и звукосочетаний являются:

- образцовое четкое и правильное произношения преподавателя;
- выделение из слова нужного звука и звукосочетания и его произношение преподавателя и студента в изолированном положении;
- упражнения по индивидуальному произношению студентов;
- групповое произношение;
- использование магнитофонных записей.

Преподаватель должен больше внимания уделять тем студентам, которые медленно овладевают русским произношением, и заставлять их чаще упражняться [3, с. 24].

Развитие умений и навыков восприятия на слух и произношения звуков и звукосочетаний русского языка начинается в первом семестре, во втором семестре материал обучения группируется и подается на основе чисто фонетических особенностей (по звукам и звукосочетаниям и с учетом их наличия или отсутствия в родном языке студента), на основе звукобуквенной системы русского языка студентов с учетом, во-первых, места, занимаемого каждой буквой в графической системе русского языка, во-вторых, особенности соотношения между буквой и звуком в русском и родном языках студентом.

При развитии и совершенствовании умений и навыков восприятия и произношений звуковой системы русского языка необходимо уделять особое внимание тем специфическим трудностям, с которыми встречаются студенты [6, с. 48]:

- произношению слов со специфическими звуками и звукосочетаниями русского языка, отсутствующими в родном языке: ц, щ, к (твердый), мягкие согласные, редуцированные гласные, стечение согласных в слоге, сочетание типа -ня и т. д.
- произношению русских слов, звуковой состав которых не соответствует действующему в родном языке закону сингармонизма.

Для выработки умений и навыков правильного произношения целесообразно принять как имитивный (подражатель) метод, так и артикулярный акустический метод [4, с. 115].

Закрепление произношения осуществляется с помощью тренировочных упражнений:

1. Упражнения, способствующие осознанию и усвоению фонетических навыков: формированию умений по данным образцам производить самостоятельно новые.
2. Тренировочные упражнения, способствующие развитию фонетических навыков, формированию умений по данным образцам воспроизводить самостоятельно новые.

С учетом с обеих сторон процесса общения-слушания и говорения различаются виды речевой деятельности, направленные на восприятие звуков и на их воспроизведение [5, с. 93]. Поэтому и упражнения группируются соответственно: аудиционные и артикуляционные. Упражнения строятся с учетом определенной последовательности в формировании произносительного навыка, который состоит в том, что усвоение одного звукового явления обеспечивает усвоение последующего. В связи с этим упражнения строятся на материале слогов, слов, предложений и т. д.

Аудиционные упражнения предусматривают умение слушать и понимать звуки, слоги, слова, фразы. Они являются основными в процессе формирования фонологического слуха у учащихся. Результат формирования фонологического слуха проверяется произношением. Поэтому параллельно с фонологическим слухом развиваются и артикуляционные навыки. Большое значение для дифференциации звуков имеют тренировочные упражнения с минимальными парами на сопоставление тех звуков, которые студенты путают [7, с. 36]. Приведем конкретные примеры заданий к упражнениям, при помощи которых можно обучать правильному восприятию, воспроизведению и дифференциации мягких и твердых согласных.

Задания к аудиционным упражнениям.

1. Слушать и повторять изучаемые звуки.
2. Слушать, повторять и различать звуки.
3. Услышать звук и произнести его.
4. Разложить звукосочетание на звуки и воспроизвести их.
5. Из воспринятого на слух ряда звука вычленишь и произнести определенные звуки.
6. Разделить услышанное слово на звуки и назвать их.
7. Опознать на слух известные слова и перевести их на родной язык.
8. Вычислить из ряда слов незнакомые слова и обозначить их цифрами.
9. Определить количество гласных и согласных звуков в услышанном слове.
10. Определить количество слогов в услышанных словах.
11. Определить значение услышанных слов, различающихся по какому-нибудь дифференциальному признаку (мать – мять, рад – ряд).
12. Прослушать фразу и сказать, сколько раз в ней употреблен конкретный звук.
13. Найти и выделить в ряду написанных слов услышанное слово.
14. Отметить в ряду слов слова с оппозицией звуков на основании данного задания. Например, найти слова с мягкими и твердыми согласными.
15. Выделить на слух из сказанного текста и записать слова с тренируемым звуком.
16. Определить количество слов в прослушанных предложениях.

Задания к артикуляционным упражнениям.

1. Повторить за преподавателем отдельный звук, звукосочетание, слог, слова синтагму, фразу.
2. Повторить согласные звуки в сопоставлении: твердый – мягкий.
3. Произнести услышанное слово по словам.
4. Повторить за диктором после паузы отдельный звук, сочетание звуков слова.
5. Опознать на слух и повторить слова со сходными гласными: ту – тью, ша – ля – лья.

Упражнения на дифференцирование звуков.

1. Слушайте и повторяйте
Та – тя – тья.
Ту – тю – тью.
То – тѐ – тьѐ.
Ты – ти – тьѐ.
Тэ – ти – тьи.

Следует обратить особое внимание на сочетание типа: та – тя – тья, неразлучение которых составляет одну из самых распространенных ошибок. Следует обратить внимание, что в сочетаниях тя, тю, тѐ, те нет звука, что эти сочетания обозначают только два звука, в отличие от сочетаний тья, тью, тье, тьѐ, обозначающих три звука. На письме мягкость согласных обозначается буквой «ь». Студентам необходимо дать также сопоставления.

Задание 1. Слушайте

Ти – чи, чи – ти, ить – ичь, ти – ить, чи – чь, учит – учить – учиться.

Мать – дочь.

Мать ушла на работу. Дочь плачет.

Упражнение на противопоставление слов с нарушением закона сингармонизма.

Слушайте:

Да – дя – дядя – дым – Дима.

Та – тя – там – тѐтя – Таня – Тимур.

Упражнение 1. Слушайте, повторяйте.

Сравнивайте глухие и звонкие согласные.

Па – ба, по – бо.

Та – да, то – до.

Фа – ва, фо – во.

Фу – ву.

Упражнение 2. Слушайте, следите за слитностью произношения предударной части. Помните, что на ударные части тон резко понижается.

Это дом. Это она. Там дом. Это папа, мама, дома.

Упражнение 3. Слушайте и повторяйте. Помните, что в первом предударном слоге на месте букв е, а, я после мягких согласных произносятся звук и.

Реки – рики, земли – зимли, места – миста, снега – снига, пяти – пити.

Особая роль грамматики в курсе изучения любого иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, состоит в том, что грамматика является именно той необходимой базой, без которой невозможно полноценное использование иностранного языка, употребление его как средства общения. Грамматика родного языка встроена в сознание носителя и осознается только при рефлексии (когда возникает вопрос:

как правильно сказать?). При обучении иностранному языку перед педагогом стоит сверхзадача – вывести систему форм и правил употребления изучаемого языка на уровень автоматического употребления, т. е. в область бессознательного.

Грамматика, как известно, представляет собой формальную систему, состоящую из морфологии, синтаксиса и словообразования, которые можно назвать подсистемами грамматического строя языка [8, с. 137]. Однако знания грамматики, т. е. знания правил и форм изучаемого языка, недостаточно для осуществления коммуникации. Не владея фонетикой и лексикой, человек не может реализовать в речи свои знания грамматики. Не владея видами речевой деятельности (чтением и письмом, аудированием и говорением), он также не сможет пользоваться как средством общения.

В методике РКИ изучение грамматики не выделяется в самостоятельное направление работы. Она вводится через ситуативно-тематическую организацию учебного процесса, то есть через практику в речи. Перед учащимся на уроке ставится задача выразить определенную мысль или идею, а грамматика становится лишь инструментом ее осуществления.

Особая роль грамматики в курсе изучения любого иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, состоит в том, что грамматика является именно той необходимой базой, без которой невозможно полноценное использование иностранного языка, употребление его как средства общения. Например, чтобы отказать в просьбе с объяснением причины, учащийся должен усвоить конструкцию «у меня нет + р.п.».

Например: – Дай мне, пожалуйста, ручку. – У меня нет лишней ручки.

В основе этого подхода лежит представление о языке как о триединой сущности: язык – речь – коммуникация.

Язык в таком понимании – это система звуков, слов конструкций. Речь – это реализация фонетической, лексической и грамматической систем, имеющих свои правила использования. Коммуникация – это использование системы языка и речевых моделей в реальном общении, когда, помимо языковых факторов, должны учитываться и факторы внелингвистические.

В методике РКИ на этой основе сформировалось представление о трех видах языковой компетенции, которые должны быть сформированы у учащихся:

- 1) языковая (лингвистическая) – это знание морфологии, синтаксиса, словообразования;
- 2) речевая – это навыки и умения правильно строить речь по грамматическим моделям;
- 3) коммуникативная – это умение общаться в разнообразных ситуациях.

Положение о языковой компетенции учащихся ясно показывает, какую роль в процессе обучения иностранному языку играет грамматика: она является базой, основой всего процесса обучения. Но главная цель обучения – свободное общение на языке. Поэтому при работе над грамматикой следует развивать все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо. На уроке не более 30 % времени должно отводиться объяснению и первичному усвоению теории, а 70 % – развитию речевых навыков и умений.

Здесь попутно также можно затронуть вопрос о том, чем отличается работа с учащимися, изучающими язык как родной и как неродной. Носители языка уже имеют языковую компетенцию, так как они выросли в определенной языковой и культурной среде. Им необходимо только систематизировать свои знания, усвоив основные морфологические, синтаксические и словообразовательные правила, и научиться правильно читать и писать. В процессе обучения детей – носителей языка – учитель “включает” языковую рефлексию своих учеников, т. е. направляет их сознание на осмысление своих речевых действий [10].

Дети, воспитанные в другой культурной среде, языковой компетенцией не обладают.

Речевой компетенцией носители языка также владеют, т. е. свободно могут строить речь по правилам грамматики, а дети-азербайджанцы – нет.

Коммуникативный аспект, особенно межличностный, также не представляет особых трудностей для носителей языка, а для детей-азербайджанцев, не носителей языка, это итог всех работы.

Именно поэтому программы по русскому языку для русскоязычных учащихся и для детей, изучающих язык как неродной, так сильно различаются по содержанию и приемам работы [9].

Вопрос, который стоит перед каждым преподавателем, начинающим работать по методике РКИ: какой конкретно грамматический материал надо изучать? Практика преподавания РКИ определила круг грамматических явлений, которые необходимо дать учащемуся при изучении грамматических основ русского языка, параллельно обучая русскому произношению и интонации.

Обязательными для усвоения всех учащихся являются следующие грамматические темы:

1. Категория рода и одушевленности/неодушевленности.
2. Предложно-падежная система.
3. Согласование существительного с прилагательным.
4. Парадигматика русского глагола.
5. Виды глагола.
6. Глаголы движения.
7. Грамматическая основа предложения.
8. Порядок слов в русском предложении.

Выводы. Существенная часть ошибок нерусских учащихся обусловлена интерференцией родного языка. Для англичан, например, трудным является употребление прилагательного перед существительным и их согласование. Для болгар характерно неправильное употребление предлогов, особенно в винительном и творительном падежах, в азербайджанском языке нет категории рода и т. д. В связи с этим в советский период издавались учебники с учетом родного языка учащихся. В настоящее время таких учебников для школы нет. Поэтому при работе учителю придется ошибки, связанные с интерференцией, исправлять индивидуально. Если же группа детей говорит на одном языке, то надо ввести для них специальные дополнительные темы. При изучении грамматики русского языка желательно также уделять внимание сравнению грамматических явлений разных языков. Однако делать это необходимо с осторожностью, небольшими фрагментами. Главная цель – обратить внимание учащихся на многообразии языков, на универсальное и отличное в языках, тем самым, сняв комплекс оппозиции “чужое”/“свое”. Специфику грамматики русского языка можно ярко продемонстрировать на примере слов, заимствованных в русский язык из языка учащегося.

Задача учителя, обучающего детей русскому языку по программе РКИ, состоит в том, чтобы организовать обучение на основе строгой грамматической системы, изучение которой в то же время не было бы самоцелью для ученика, однако осознавалось бы как необходимое условие понимания в процессе коммуникации. Учитель должен, умело подбирая упражнения для активного усвоения грамматики, подвести ученика к полноценному владению русской речью.

Использованная литература:

1. Агишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. Москва, 2005. 156 с.
2. Вагнер В. Н. Методика преподавания русского языка. Москва, 2001, 384 с.
3. Зарин В. Ф. Просто грамматика. *Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного.* Москва, 2005. С. 261–335.
4. Иевлева З. И. Методика преподавания грамматики и практическом курсе русского языка для иностранцев. Москва, 1981, 145 с.
5. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе / Г. И. Дергачева, О. С. Кузина, Н. М. Малащенко и др. Москва, 1986. 239 с.
6. Попова Т. В., Губанова Т. В. Практическая фонетика русского языка : учебное пособие. Тамбов : Изд-во ТГТУ, 2001. 107 с.
7. Вохмянин В. П. Русского слово. Москва : Юпитер-Интер, 2006, 241 с.
8. Яббаров Г. А. Методика преподавания русского языка в азербайджанских группах вузов. Баку, 1999. 161 с.
9. URL: http://www.wikiznaniye.ru/ru-wz/index.php/Фонетика_русского_языка.
10. URL: <http://fonetica.philol.msu.ru/index1.htm>.

References:

1. Agishina, A.A., Kagan, O.Ye. (2005) Agishina A.A., Kagan O.E. [Learning to learn M.,] Uchimsya uchit' M., 156 s.
2. Vagner, V.N. (2001) Wagner, V.N. [Methods of teaching the Russian language. M.,] Metodika prepodavaniya russkogo yazyka. M., 384 s.
3. Zarin, V.F. (2005) Zarin, V.F. [Just grammar in the book. “A live technique for a teacher of Russian as a foreign language.” M.,] Prosto grammatika v kn. “Zhivaya metodika dlya prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo”. M., c. 261 – 335.
4. Iyevleva, Z.I. (1981) Ievleva, Z.I. [Methods of teaching grammar and a practical course of the Russian language for foreigners. M.,] Metodika prepodavaniya grammatiki i prakticheskom kurse russkogo yazyka dlya inostrantsev. M., 145 s.
5. Dergacheva, G.I., Kuzina, O.S., Malashenko, N. M. i dr. (1986) / Dergacheva, G.I., Kuzina, O.S., Malashenko, N. M. and others [The methodology of teaching Russian as a foreign language at the initial stage. M.,] Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo na nachal'nom etape / M., 239 s.
6. Popova, T.V., Gubanova, T.V. (2001) Popova, T.V., Gubanova, T.V. [Practical phonetics of the Russian language. Tutorial. Tambov: Publishing House of TSTU,] Prakticheskaya fonetika russkogo yazyka. Uchebnoye posobiye. Tambov: Izd – vo TGTU, 107 s.
7. Vokhmyanin, V. P. (2006) Vokhmyanin, V.P. [Russian word. M., Jupiter – Inter] Russkogo slovo. M., Yupiter – Inter, 241 s.
8. Yabbarov, G.A. (1999) Yabbarov, G.A. [Methods of Russian language tradition in Azerbaijani university groups. Baku,] metodika prepodavaniya russkogo yazyka v azerbaydzhanskikh gruppakh vuzov. Baku, 1999, 161 s.
9. URL: http://www.wikiznaniye.ru/ru-wz/index.php/Fonetika_russkogo_yazyka 10. <http://fonetica.philol.msu.ru/index1.htm>.
10. URL: <http://fonetica.philol.msu.ru/index1.htm>.

Атакішиєв Ельвін Мубаріз оглу. Про роль граматики й фонетики під час вивчення російської мови як іноземної

Мета статті – розглянути роль граматики й фонетики у викладанні російської мови як іноземної в навчальних закладах Азербайджану.

Автор у дослідженні використав емпіричні й теоретичні методи. Так, емпіричні методи: 1) аналіз науково-методичної літератури; 2) наукове спостереження та узагальнення досвіду; 3) бесіда – опитування, проведення опитування вчителя й учнів для виявлення закономірностей та особливостей процесу навчання; 4) анкетування; 5) дослідне навчання – це різновид методичного експерименту; 6) пробне навчання; 7) тестування; 8) хронометрування. Теоретичні методи – обробка отриманої інформації (аналіз, синтез, дедукція, індукція, абстракція, конкретизація, моделювання тощо).

Автор уперше в нашій системі класифікував прийоми формування навичок правильного сприйняття й вимови звуків і звукосполучень у прикладах зразкового читання виділенням зі слова потрібного звуку і звукосполучення та його вимови в ізольованому положенні; поданням вправ для розвитку індивідуального вимови; включенням студентів у навчання за допомогою групового вимова.

У вступній частині відзначається, що у викладанні будь-якої мови, в тому числі й російської, роль граматики велика. Так само підкреслюється, що формування фонетичних навичок – це тривалий процес навчання, що складається з декількох етапів.

У підсумку автор доходить думки, що необхідно перевести розвинені навички в автоматизацію, коли студенти зможуть точно вимовляти заздалегідь вивчені фонетичні патерни й за допомогою вчителя виправляти допущені помилки. Завдання вчителя, який навчає дітей російської мови за програмою, полягає в тому, щоб організувати навчання на основі суворої граматичної системи, вивчення якої водночас не було б самоціллю для учня, однак усвідомлювалося б як необхідна умова розуміння в процесі комунікації. Учитель повинен, уміло підбираючи вправи для активного засвоєння граматики, підвести учня до повноцінного володіння російською мовою.

Ключові слова: фонетичні навички, вимова, граматика, методика, іноземна мова, усне мовлення.

Atakishiev Elvin Mubariz oglu. On the role of grammar and phonetics in the study of Russian as a foreign language

The aim of the article is to consider the role of grammar and phonetics in the teaching of Russian as a foreign language in educational institutions of Azerbaijan.

Research methods: The author in his study used empirical and theoretical methods. Empirical methods: 1) analysis of scientific and methodological literature; 2) scientific observation and generalization of experience; 3) conversation – a survey, a survey of a teacher and student to identify patterns and characteristics of the learning process; 4) questionnaire; 5) experimental training is a type of methodical experiment; 6) trial training; 7) Testing; 8) Timekeeping. Theoretical methods – processing the information received (analysis, synthesis, deduction, induction, abstraction, concretization, modeling, etc.).

The scientific novelty of the article. For the first time in our system, the author classified the methods of forming the skills of correct perception and pronunciation of sounds and sound combinations in examples of exemplary reading, by highlighting the desired sound and sound combination from the word and its pronunciation in an isolated position; presentation of exercises for the development of individual pronunciation; inclusion of students in learning using group pronunciation.

In the conclusion, it is noted that in the teaching of any language, including Russian, the role of grammar is great. It is also emphasized that the formation of phonetic skills is a long learning process, consisting of several stages.

As a result, the author comes to such an opinion that it is necessary to instill advanced skills in automation, in which students can accurately pronounce pre-learned phonetic patterns and, with the help of a teacher, correct mistakes. The task of a teacher teaching children the Russian language under the program is to organize training based on a strict grammar system, the study of which at the same time would not be an end in itself for the student, but would be recognized as a necessary condition for understanding in the communication process. The teacher must, skillfully selecting exercises for the active mastering of grammar, lead the student to a full command of Russian speech.

Key words: phonetic skills, pronunciation, grammar, methods, foreign language, oral speech.

УДК 371 (477)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.73-1.05>

Бойко С. М.

УПРОВАДЖЕННЯ ТЬЮТОРСЬКОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМУ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УКРАЇНИ ЧЕРЕЗ ЗДІЙСНЕННЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

Досліджено проблему використання досвіду впровадження технології тьюторства як однієї з прогресивних зарубіжних технологій, яка на сучасному етапі незалежності України є доволі актуальною й поширеною в закладах освіти. Автором охарактеризовано базові поняття дослідження: “тьютор”, “тьюторська технологія”, “тьюторський супровід”.

З'ясовано, що проблема тьюторства для вітчизняної науки є досить новою (на відміну від зарубіжної педагогіки), хоча в цьому напрямі ведуться активні наукові розвідки, вона недостатньо висвітлена в сучасних педагогічних працях.

Досліджено різницю між поняттями “вчитель” і “тьютор”. Учитель – це фахівець, який володіє знаннями й уміє ці знання подати. Тьютор – це супроводжувач учня в його самостійному пересуванні, він виконує функцію навігації. Якщо вчитель показує зразки знань і діяльності, то тьютор демонструє зразки пошуку знань і самовизначення.

Висвітлено, що в Україні станом на 01.02.2020 року впровадження тьюторської технології в освітній процес реалізується на основі 3-х експериментів усеукраїнського рівня за темами: “Тьюторська технологія як засіб реалізації принципу індивідуалізації в освіті”, “Організаційно-педагогічні умови впровадження тьюторських технологій у систему ранньої профілізації учнів ліцею”, “Тьюторський супровід у системі змішаного навчання” та одного науково-педагогічного проекту за темою: “Школа тьюторської майстерності”.

Базовими для проведення дослідно-експериментальної роботи стали 24 заклади освіти у Волинській, Запорізькій, Київській, Харківській, Одеській, Тернопільській, Дніпропетровській областях і м. Києві.

У статті здійснено аналіз ефективності проведення дослідно-експериментальної роботи в цих закладах освіти й розкрито необхідність розроблення системи підготовки тьюторів за підтримки Тьюторської асоціації України, Інституту індивідуалізації та тьюторства, Науково-освітнього центру “Платформа відкритої освіти”.

Ключові слова: тьюторська технологія, тьюторський супровід, тьютор, заклади освіти, дослідно-експериментальна робота.