

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П.АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Факультет филологический  
Выпускающая кафедра современного русского языка и методики

Пичугина Мария Олеговна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Тема: Применение игровых технологий при изучении грамматики на  
занятиях по РКИ

Направление подготовки 44.03.05. Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы "Русский язык и  
иностраный язык (английский)"

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

Зав. кафедрой кандидат филологических наук, доцент

Бебриш Н.Н.

Руководитель кандидат филологических наук, доцент

Ревенко И.В.

Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся Пичугина М.О.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2017

## Оглавление

Введение.....	3
1 Глава. Место грамматики в обучении РКИ.....	9
1.1. Грамматика как основной аспект изучения РКИ.....	11
1.2. Роль и место грамматики в изучении РКИ.....	13
1.3. Цели и содержание обучение грамматике.....	18
1.4. Закономерности усвоения грамматики русского языка как иностранного.....	20
1.5. Глаголы движения в русском языке как одна из трудных для иностранцев тем РКИ.....	28
1.5.1. Этапы изучения глаголов движения иностранных студентов.....	35
2 Глава. Игровые технологии при изучении грамматики на занятиях РКИ...	40
2.1. Понятие игровых технологий.....	40
2.2. Квест как разновидность игровых технологий.....	45
2.3. Разработка квеста для занятия по грамматике.....	49
2.4. Анализ полученных результатов и рекомендации.....	59
Заключение.....	65
Библиографический список.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	79

## Введение

Человек, который изучает иностранный язык, обязательно сталкивается с особенностями языкового менталитета тех людей, язык которых он изучает. Особенности любого языка проявляются в особом способе членения картины мира и в субъективном способе языкового выражения действительности. Л.В. Щерба писал: «Мир, который нам дан в нашем непосредственном опыте, оставаясь всегда одним и тем же, постигается различным образом в различных языках, даже в тех, на которых говорят народы, представляющие известное единство с точки зрения культуры» [цит. по Щукин, 2012: 29].

Как известно, основной целью изучения русского языка иностранными студентами является не просто овладение определенной системой знаний, а практическое усвоение языка как инструмента выражения мысли и общения.

По мнению методистов, основополагающая категория методики (коммуникативность) - предполагает использование изучаемого языка уже с начальных стадий обучения в естественных, бытовых для общения ситуациях.

Эта цель достигается коммуникативной организацией всего учебного процесса. Для повышения эффективности обучения необходимо, чтобы все приемы и способы преподавания стимулировали речевую деятельность учащихся и помогали использовать языковые средства для построения собственного высказывания.

Знание грамматики актуально для изучающих русский язык как иностранный, поскольку русский язык принадлежит к числу флективных языков, имеет разветвленную предложно-падежную и видовременную систему, обладает сложной системой синтаксических форм, специфическими особенностями словорасположения. Недостаточный уровень грамматических навыков не позволит сформировать полноценную языковую, речевую и социокультурную компетенции.

Наиболее важной и сложной в обучении русскому языку является тема “глаголы движения”. Выделение такой темы в ходе обучения русскому языку

как иностранному обусловлено рядом причин методического и лингвистического характера:

1. обучение глаголам движения дает возможность познакомить иностранных учащихся с языковыми средствами, которые обозначают пространственную ориентацию;

2. глаголы движения относятся к межстилевой лексике, составляющей основу любого функционального стиля;

3. глаголы движения представляют собой одну из самых активных в словообразовательном отношении глагольную группу;

4. глаголы движения довольно широко употребляются в переносном значении.

Учение о русских глаголах движения рассматривали такие лингвисты и ученые, как А.М. Пешковский, В.А. Богородицкий, А.А. Шахматов, Виноградов В.В. и т.д.

А.М. Пешковский указывал на критерий движения в один прием в оппозиции к движению повторяющемуся, а В.А. Богородицкий отмечал критерий направленности действия и его продолжительности. Наличие у глаголов с суффиксом *-а-* значения непрерывности действия отмечал Пешковский. Шахматовым впервые была отмечена общая природа основ глаголов. Виноградов В.В. также исследовал характеристики глаголов движения. Он говорил об отличии соотносительных групп таких глаголов и выявлял такую особенность однонаправленных глаголов движения: они в прямом значении соединяются с отрицанием *не* только в форме настоящего времени (*не везу его сегодня*) и в форме повелительного наклонения для выражения запрета, и то лишь при условии, если запрещение относится к наличному действию (*не беги так быстро*) [Виноградов, 1986: 429]

Интерес к глаголам движения в последние годы не угасает. Проводились исследования по семантике глаголов движения, способам обозначения направления при глаголах движения и т.д. На материале более ста языков было проведено исследование путей грамматикализации глаголов

движения в статье Т.А. Майсак. В результате было выделено три основных семантических зоны, в которых были обнаружены результаты грамматикализации глаголов движения: темпоральная, аспектуальная и модальная.

Глаголы движения отличаются от других тематических групп глаголов как по семантике, так и по своим грамматическим и функциональным признакам. Существует значительное количество методических пособий, посвященных изучению глаголов движения.

Например, учебно-методическое пособие Л.В. Архиповой «Изучаем глаголы движения» - это система упражнений, объединенных одной грамматической темой, что позволяет преподавателю углубить знания студентов в усвоении данной грамматики и свободно использовать глаголы движения в речевых ситуациях. Пособие предназначено для начального и среднего этапов обучения. Еще одно учебное пособие «русские глаголы движения с приставками» под редакцией уральского государственного университета им. А.М. Горького, предназначенное для иностранных учащихся, знакомых с грамматической системой русского языка, в частности, с системой изменения русских глаголов. В учебном пособии рассматривается такая трудная для иностранных студентов тема как «приставочные глаголы».

Несмотря на значительный методический багаж, эффективность изучения глаголов движения непосредственно определяется характеристиками аудитории, осваивающей данную тему, поэтому целесообразно выстраивать систему обучения исходя из уровня подготовки иностранных студентов, развитости у них разных видов речевой деятельности. Важно учесть квалифицирующие признаки глаголов движения и на их базе создать практические задания для иностранных студентов.

При изучении такой сложной темы необходимо использовать как уже ставшие традиционными методики (прямые, сознательные, интенсивные, комбинированные), так и нестандартные формы обучения, в частности,

игровые. Преимущества игровых технологий в методике РКИ связывают со следующим факторами:

1. Игра активизирует и интенсифицирует образовательный процесс.
2. В игре осуществляются межпредметные связи, интеграция учебных дисциплин.
3. Мотивация обучения меняется, т.е. тот опыт, который накапливается в обычных условиях на протяжении определенного времени, с помощью игры может быть получен гораздо быстрее.

В настоящее время все большую популярность приобретает такой вид игровой деятельности как квест. Он приобретает популярность в преподавании разных дисциплин. Со школьниками, например, проводятся различные библиоквесты, исторические квесты и т.д.; в преподавании вузовских различных дисциплин данный вид работы также активно используется. Популярность квеста обусловлена рядом его особенностей:

- Вовлечение каждого в активный познавательный процесс.
- Организация индивидуальной и групповой деятельности участников, выявление умений и способности работать самостоятельно по теме.
- Развитие интереса к предмету деятельности, творческих способностей, воображения участников;
- Формирование навыков исследовательской деятельности, умений самостоятельной работы с информацией; расширение кругозора, эрудиции, мотивации.

В методической литературе существуют различные определения квеста (см. работы Осяк.С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В. «Образовательный квест – современная интерактивная технология»; Каравка А.А. «урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определенными компетенциями» [Каравка,2015]; Дударева Е.М. «Использование технологии веб-квеста как интерактивной образовательной среды для активизации учебной деятельности учащихся и развития сетевого взаимодействия») и др.

Под квестом в нашей работе понимается учебная структура, с помощью которой можно мотивировать учащихся к исследованию какой-либо проблемы с неоднозначным решением, развивая тем самым их умение работать как индивидуально, так и в группе.

**Цель данной работы** – разработать квест по теме "Глаголы движения".

Поставленная цель предполагает решение **задач**:

1. определить место и роль грамматики в изучении русского языка как иностранного
2. описать этапы изучения глаголов движения иностранными студентами;
3. выявить трудности употребления глаголов движения в речевой практике;
4. определить роль игровых технологий в образовательном процессе;
5. выявить эффективность образовательного квеста при изучении глаголов движения.

**Объектом исследования** являются игровые технологии.

**Предметом исследования** - квест как форма игровой деятельности.

Для реализации поставленных задач в работе были использованы методы – теоретические (анализ, синтез материала), эмпирические (наблюдение).

Практическая значимость исследования определяется тем, что данный материал может быть использован на занятиях по РКИ для повышения эффективности обучения грамматике.

Работа состоит из введения, теоретической и практической глав, заключения, списка литературы, приложения. В теоретической части определяется роль и место грамматики в системе РКИ. Описываются глаголы движения как одна из трудных тем для иностранных учащихся. В практической части представлены разработка образовательного квеста и описание результатов его апробации. Апробация работы прошла на конференции «Дни славянской письменности и культуры» в рамках XVIII

Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых "Молодежь и наука XXI века".



## **1 Глава. Место грамматики в обучении РКИ**

За период развития преподавания русского языка иностранцам (он насчитывает около шестидесяти лет) накоплен ценнейший лингвистический материал по описанию грамматического строя русского языка в целях обучения иностранных учащихся. Результаты такого описания разрозненно представлены в многочисленных учебниках, пособиях, статьях, однако большинство из них вышло в 60–80-е годы прошлого века и многие сейчас малодоступны для новых поколений преподавателей РКИ.

В наше время данная дисциплина признана как самостоятельная учебная дисциплина филологического цикла, а также как отдельная специализация в системе вузовского образования.

Цель дисциплины РКИ – обучить иностранных учащихся владению русским языком, русской речью. Предмет РКИ включает в себя различные аспекты преподавания, без которых владение русским языком трудно было бы представить. В дисциплину входят и культуроведение, и аспект развития речи, страноведение (сведения о стране и ее культуре), стилистика, которая предполагает знакомство с функциональными разновидностями (стилями) русского языка, а также методика преподавания, чтение художественной литературы и многое другое.

По мнению Дергачевой: «основная цель современной лингводидактики и методики преподавания РКИ – обратить внимание специалистов в области теории обучения, методистов и преподавателей русского языка как иностранного на важность тех психолого-педагогических и лингвистических подходов, которые в современных условиях выходят на первый план в осмыслении процесса обучения языку с целью повышения его эффективности. Основными составляющими этих подходов являются личностно-деятельностный характер овладения языком и процесса обучения, уровневая структура языковой личности, взаимосвязь языковых и

мыслительных процессов, учет типологических особенностей мышления и памяти в реализации коммуникативных программ и коммуникативной деятельности в целом, выявление индивидуальных способностей к овладению языком. Все эти составляющие образуют систему, на базе которой должна строиться оптимальная модель обучения, в центре которой будет находиться не преподаватель, а обучаемый» [Дергачева, 1989: 309].

В самом общем виде методика обучения русскому языку как иностранному включает в себя решение трех взаимосвязанных задач: собственно методических, лингвистических и психологических.

Один из важнейших аспектов дисциплины РКИ – грамматика. Грамматика РКИ тесно связана с грамматикой для носителей языка, опирается на нее и использует ее достижения и результаты. Цель грамматики РКИ – показать иностранным студентам, как язык, его единицы функционируют в речи. Она содержит тот материал, который нужен для овладения языком, описанный в таком виде, который необходим для реализации коммуникативных потребностей обучающихся.

Чтобы научить владеть языком преподаватель осуществляет обучающие действия: объясняет новый материал, задает вопросы и т.д. Иностранные студенты выполняют учебные действия (читают тексты, учат слова, выполняют упражнения и т.п.). Чтобы процесс обучения русскому языку был эффективным, преподаватель должен уметь управлять своими обучающими действиями, сознательно их организовывать.

Таким образом, методика преподавания РКИ – это наука, которая исследует цели, содержание, методы, средства, формы обучения русскому языку и ознакомления с русской культурой.

Величко А.В. так определяла грамматику РКИ: «это такое лингвистическое описание русского языка, его грамматического строя, которое имеет целью раскрыть структурные и семантические особенности единиц языка и правила их функционирования для коммуникативных целей,

для целей обучения иностранных учащихся владению русским языком» [Величко, 2009: 3-5].

Концепция грамматики РКИ основана на принципе сочетания структурно-семантического и функционально-коммуникативного аспектов описания языка как единого целого. Это обусловлено тем, что в основе грамматики РКИ лежит описание языка как средства общения.

### **1.1. Грамматика как основной аспект изучения РКИ**

Академик, российский и советский лингвист, который внес огромный вклад в развитие психолингвистики, фонологии и лексикографии Л.В. Щерба отмечал, что: «Специально под языком мы разумеем едва ли не в первую голову его грамматику» [Щерба, 1974: 430]. Академик считал, что грамматика является «объективной действительностью, которая управляет нашей речью, <...> поэтому служит направляющей силой в процессе обучения, ведущей к практическому владению языком» [там же: 435].

Итак, грамматика – это строй языка, т.е. система морфологических категория и норм, синтаксических категорий и конструкция и способов словопроизводства.

Общеизвестно, что глаголы обеспечивают динамического развитие текста, а также его структурную основу. Поэтому основополагающим компонентом лингвистической компетенции иностранного учащегося является грамматика глагола. К базисному материалу грамматики русского глагола в практике РКИ относят способы образования и изменения основных форм глагола, коммуникативно частотные модели, основные глагольные категории и синтаксические конструкции.

Особая роль грамматики в курсе изучения иностранного языка, в том числе и русского языка как иностранного заключается в том, что грамматика – это необходимая основа, без которой невозможно представить полноценное использование какого-либо языка.

Если грамматика носителя языка осознается только при рефлексии (когда возникает вопрос: как правильно сказать), то при освоении

грамматики в иностранной аудитории возможность опираться на языковой опыт – отсутствует, поэтому перед преподавателем стоит достаточно трудная задача: вывести систему форм и правил употребления изучаемого языка на уровень автоматического употребления, т.е. бессознательного.

В методике РКИ используют практическую грамматику, по своей сути функциональную: представленные в ней грамматические явления изучаются в действии, в показе их роли в речевом общении.

Функциональная грамматика – это разновидность грамматики, имеющая объектом изучения функции единиц и строя языка и закономерности их функционирования; грамматика такого типа в единой системе рассматривает средства, которые относятся к разным языковым уровням, но объединенные на основе общности их семантических функций; при описании языкового материала используется направление от функций к средствам как основное, определяющее построение грамматики, в сочетании с направлением от средств к функциям.

Предмет функциональной грамматики - грамматический строй языка в системе его функций, в его функционировании и при взаимодействии с элементами окружающей среды. Построение грамматики, в сочетании с направлением от средств к функциям.

По мнению Корчик Л.С., «функциональная грамматика представляет собой не отрицание грамматики, строящейся на основе описания системы грамматических единиц, классов и категорий, а абсолютно новую научную дисциплину: специальное развитие функционального аспекта грамматики как целого. Задачей функциональной грамматики как одного из типов и направлений грамматики в широком смысле является разработка динамического аспекта функционирования грамматических единиц во взаимодействии с элементами разных уровней языка, участвующими в выражении смысла высказывания. Поэтому одной из основных задач функционально-грамматических исследований является раскрытие широкого многообразия типов и способов взаимодействия семантики грамматической

формы и контекста — процесса, в результате которого создается новое в содержании высказывания. Функциональный подход определяется в основном как реализация принципа коммуникативности, что находит отражение в рассмотрении таких проблем, как функционально-коммуникативный подход, функционально-коммуникативное описание русского языка, практическая грамматика функционально-коммуникативного типа и др. Реализация речеобучающей направленности при обучении русскому языку требует ориентации на общение и потому определяется не грамматикой, а природой самого общения, функционированием системы современного русского языка, целями и коммуникативными намерениями студентов» [Корчик, 2012].

В аспекте РКИ функциональность - это коммуникативность, т.е. основанное на знаниях лингвистической системы понимание специфики функционирования языковых единиц и умение правильно их использовать в общении.

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 невозможны полноценное использование иностранного языка, употребление его как средства общения.

## **1.2. Роль и место грамматики в изучении РКИ**

С грамматикой иностранный учащийся встречается уже с самого начала обучения во вводно-фонетическом курсе, а затем грамматический материал рационально организуется и вводится в учебный процесс.

Коммуникативная методика определяет необходимость отработки в первую очередь тех грамматических категорий, которые непосредственно связаны с высказыванием. Первые высказывания, с которыми сталкиваются учащиеся, должны быть предикативными и образовывать естественный и связный текст.

В последнее время все чаще возникает вопрос о значении грамматики в процессе обучения языкам. В истории существовали различные подходы к изучению языка. Одни методисты считали, что язык эффективно изучать такими методами как сознательный или грамматико-переводной метод. Другие утверждали, что при обучении грамматика вовсе не нужна, это такие методы как прямой или тренировочный метод.

Очевидно, что эти крайние подходы к изучению языков имеют существенные недостатки. Сознательный метод преувеличивает роль сознательности в обучении и не уделяет должного внимания автоматизации и тому факту, что следует добиваться не только знаний, но и навыков и умений; он переоценивает роль грамматики, отводя ей главное место в учебном материале и на уроке. Этот метод широко использовался старой советской школой и, судя по конечным результатам, показал свою несостоятельность.

Противоположный ему (тренировочный метод) односторонне преувеличивает роль автоматизации и исключает грамматику из процесса обучения, включая грамматические правила только в речевые образцы, которые усваиваются путем повторения, тренировочных упражнений и аналогий. Таким образом, процесс изучения языка состоит главным образом в приобретении механических навыков и умений, путем подражания и механической тренировки, при этом игнорируется роль сознательного знания в области иностранных языков и ставится задача неосознанного усвоения иностранного языка. Такой метод мог бы хорошо подойти при обучении языку в раннем возрасте, но его применение нецелесообразно, когда учащийся начинает изучать неродной язык уже в сознательном возрасте.

При изучении русского языка как иностранного, грамматика, предназначенная для обучения иностранному языку, конечно, не может полагаться на языковое чутьё и должна соответственно содержать правила образования и употребления грамматических форм и структур языка. Поэтому, наиболее адекватными можно считать те методы, которые, развивая автоматизированные умения и навыки, не только не исключают осознания грамматических правил, но напротив, включают его.

Итак, цель обучения русскому языку как иностранному – это формирование умения свободно общаться на языке во всех сферах общения.

В системе обучения иностранных студентов грамматика занимает центральное место и играет в этом процессе ведущую роль.

При обучении иностранных студентов русскому языку на первом месте стоят практические задачи.

Практическое значение изучения грамматики определяется тем, что грамматика, в силу обобщающего характера своих законов, облегчает путь овладения иностранным языком.

Главная задача любого этапа обучения – развитие навыков и умений на строго ограниченном языковом (грамматическом) материале. Поэтому существенную роль в методике РКИ играет понятие грамматического минимума. Это означает, что, изучая лексическую тему (школа, моя семья, профессия и т.д.), необходимо отобрать минимальное количество грамматических явлений, на базе которых учащийся сможет общаться. Если же в урок вводится избыточное количество грамматики, то учащийся попросту запутывается в грамматических сложностях и утрачивает мотивацию к обучению.

Перед преподавателем, начинающим работать по методике РКИ, всегда встает вопрос о том, какой именно грамматический материал необходимо 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.

Грамматика необходима иностранному студенту для того, чтобы:

- 1) правильно строить свою речь на иностранном языке и контролировать построение высказывания;
- 2) осознанно выбирать необходимые грамматические формы и конструкции;
- 3) правильно понимать иноязычные высказывания.

Для того, чтобы иностранный учащийся понимал речь, и для того чтобы его речь была понятна окружающим - грамматику необходимо знать. В этом состоит значение грамматики в процессе изучения иностранного языка.

Учащиеся обучаются не грамматике, лексике и фонетике языка, а речевой деятельности на русском языке, четырем её основным видам: слушанию, говорению, чтению и письму. Учащиеся в процессе обучения должны усвоить все базисные грамматические явления русского языка на практической основе. Они должны уметь выбрать структурную модель предложения, расставить и сочетать слова в предложении, выбирая нужные формы в соответствии с правилами русской грамматики. Эти операции



должны производиться автоматически, когда произвольное внимание направлено на содержание высказывания, а не на форму. В основе понимания устной и письменной речи также лежит умение извлекать информацию, пользуясь правилами грамматики.

Поэтому практическая задача обучения грамматике состоит в том, чтобы обеспечить студентам овладение грамматическим строем языка, то есть грамматическим материалом, который необходим им для выражения мыслей в устной и письменной форме и понимания их при чтении и на слух; сообщить обучающимся знания о строе русского языка.

В последние годы наблюдается усиление практической направленности в преподавании грамматики. Это находит выражение в четком отборе грамматического минимума, в максимально рациональном использовании аудиторного времени; в выборе экономных и эффективных способов объяснения грамматики, включая работу по моделям, в обильной тренировке с помощью целенаправленных упражнений, в применении технических средств обучения и программированных пособий.

Работа над грамматикой создает благоприятные условия для решения образовательно-воспитательных задач. Студенты узнают новые факты и явления, новые лингвистические понятия и грамматические категории, не свойственные родному языку. Примером могут служить, например, категория определенности и неопределенности, категория предшествования, разветвленная система временных форм сослагательного наклонения, наличие синтетических и аналитических форм и т. д.

Работа над грамматикой развивает логическое мышление студентов, их наблюдательность, способность анализа и синтеза, увеличивает объем памяти.

### 1.3. Цели и содержание обучение грамматике

В содержание обучения грамматическому материалу входит следующее:

- Усвоение грамматических форм, частей речи, их семантики и функций.
- Значение правил употребления этих форм в зависимости от ситуации общения и контекста.
- Развитие умений и навыков в употреблении грамматического материала в устных и письменных высказываниях, в частности развитие следующих навыков:  
выбор структуры типового предложения, адекватной замыслу говорящего и соотносящейся с ситуацией;
- оформление говорящим отобранных слов для заполнения типового предложения соответственно нормам изучаемого языка; выбор служебных слов и правильное сочетание их со знаменательными словами.

Обучение грамматике РКИ основывается на следующих принципах:

1. коммуникативная или практическая направленность обучения при опоре на сознательность;
2. функциональный подход к отбору и подаче языкового материала, изучение лексики и морфологии на синтаксической основе и выбор предложения как минимальной единицы обучения;
3. комплексно-концентрическая и ситуативно-тематическая организация языкового материала;
4. рациональный учёт родного языка учащихся;
5. учёт культурологического аспекта в процессе обучения;
6. выделение несколько этапов обучения;
7. учёт конкретных целей и условий обучения, а также психологических особенностей учащихся.

Продуктивный грамматический навык – это способность говорящего выбрать модель адекватную речевой задаче и оформить ее соответственно нормам языка. Речевой задачей является речевое намерение что-либо сообщить, убедить и т.п.

Рецептивный грамматический навык – это способность читающего или слушающего узнавать грамматические формы и соотносить их с определенным значением.

В своем формировании и развитии грамматический навык проходит ряд стадий:

- восприятие модели, её имитация (действие по аналогии);
- подстановка (воспроизведение на основе аналогии);
- трансформация;
- репродукция (изолированное и самостоятельное употребление усвоенной модели);
- комбинирование (перенос с модели на модель).

Также, многие методисты рекомендуют учащимся практиковаться в более сложных и длительных видах коммуникации, таких, как описание предметов, явлений, фактов, повествование о событиях, объяснение услышанного, увиденного. Темы для разговоров могут извлекаться из прочитанных текстов, жизненных наблюдений. Опираясь на текст, учащиеся строят аналогичные тексты, учатся задавать вопросы и отвечать на них.

Овладение иностранным языком неизбежно идет либо путем переноса, либо путем коррекции. В процессе обучения иностранному языку различают:

- явления, совпадающие в русском и родном языке, навыки, употребления которых можно переносить из родного языка в изучаемый;
- явления, частично совпадающие, навыки, употребления которых должны быть обязательно скорректированы;
- явления, несовпадающие или отсутствующие в одном из языков, навыки, употребления которых в речи необходимо формировать заново.

Если родной язык влияет положительно на изучение иностранного языка, то такое явление называется транспозицией. Если родной язык влияет на изучаемый отрицательно, то это явление называется интерференцией.

Учёт родного языка учащихся реализуется в продуманной системе упражнений по лексико-грамматическим темам и явлениям, наиболее трудных для учащихся. По мере развития лингвистической компетенции опора на родной язык становится менее востребованной, а на продвинутых уровнях ее можно исключить, так как постоянное сравнение родного и изучаемого языков мешает созданию автоматизированных навыков. На уроках учащиеся должны как можно больше находиться в сфере изучаемого языка и как можно меньше обращаться к родному языку.

Теоретические знания грамматики, описание грамматических явлений необходимы для формирования грамматических понятий. Грамматические понятия, имеющиеся у учащихся, облегчают формулировку и понимание правил и тем самым помогают формированию навыка. Теоретические знания приобретаются постепенно. Они не являются целью обучения, но они опосредованно способствуют формированию навыков. Учащиеся должны владеть минимумом лингвистической терминологией: окончание, приставка, предлог и т.п.

Для каждого этапа обучения составляется свой грамматический минимум на основе частотности грамматического явления и практической (функциональной) потребности. Основу грамматического минимума составляет предложно-падежная система русского языка, структуры предложений, а также система форм глагола.

#### **1.4. Закономерности усвоения грамматики русского языка как иностранного**

Как мы уже упоминали выше, цель изучения грамматики в иностранной аудитории — научить иностранных учащихся использовать языковые единицы в актах коммуникации, важнейшей задачей является взаимодействие и взаимосвязь языковых и речевых уровней. Поэтому в

практической работе нельзя игнорировать необходимость выработки языковых грамматических навыков при безусловном доминирующем положении работы по созданию речевых грамматических навыков.

Под языковыми грамматическими навыками понимают навыки по образованию отдельных грамматических форм и структур в соответствии с лингвистическими правилами с учетом парадигматических отношений, т. е. вне коммуникации.

Под речевыми грамматическими навыками понимают автоматизированное употребление грамматических явлений в речи, в основе которого лежат стереотипные речевые связи и способность проявления их в разных видах речевой деятельности.

Работа по созданию языковых и речевых грамматических навыков направлена на формирование умения строить неограниченное количество осмысленных и правильно, с точки зрения грамматики, оформленных коммуникативных единиц.

Сознательно-практический метод чрезвычайно актуален для изучения и преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе, когда закладываются основные механизмы автоматизации процессов употребления определенных языковых единиц в определенных синтаксических условиях.

Последовательность учебных действий: создание базиса (языковые навыки на основе знаний, полученных вне коммуникации) — создание речевых навыков (автоматизированное употребление языковых единиц) — коммуникативно-речевые умения.

Существуют два основных способа введения грамматических объяснений (правил): индуктивный и дедуктивный.

Индукция в широком смысле предполагает путь от частного к общему, а в нашем случае от наблюдения одного или нескольких примеров к самостоятельному выведению правила (преподаватель лишь направляет и корректирует этот процесс).

Дедукция предполагает путь от общего к частному: в нашем случае после предъявления типового предложения преподаватель сразу же сообщает студентам правило и иллюстрирует его дополнительными примерами.

Каждый из упомянутых способов введения грамматического материала обладает своими достоинствами и недостатками. Индуктивный способ развивает самостоятельность студентов, их мышление, языковую догадку, однако он занимает в процессе обучения много времени, и это может рассматриваться как недостаток в условиях обучения на начальном этапе. Кроме того, индуктивный способ невозможно использовать в тех случаях, когда изучаемое грамматическое явление не имеет аналогов в родном языке учащихся или в учебном материале, уже изученном на русском языке. Дедуктивный способ не обладает развивающей функцией, но он позволяет экономить учебное время.

К объяснениям, предлагаемым на этапе введения грамматического материала, предъявляются особые требования: это должны быть правила-инструкции, сообщающие учащимся, что они должны делать, чтобы правильно выразить собственную мысль или понять чужую. Некоторые методисты считают, что при формировании продуктивных навыков правила-инструкции должны формулироваться по принципу «от функции к форме». При формировании рецептивных грамматических навыков эти правила должны формулироваться по принципу «от формы к функции».

Для активного усвоения грамматического материала принцип формулирования правила-инструкции особого значения не имеет. Главное, чтобы в сознании студента установились прочные связи между формой и функцией изучаемого грамматического явления. Для этого могут быть использованы и объяснения по принципу «от функции к форме», и объяснения по принципу «от формы к функции». Преподаватель выбирает тот вид объяснения, который ему кажется более удобным. В процессе обучения важно добиться того, чтобы усвоенная форма автоматически вызывала ее функцию, а функция – форму.

Введение грамматического материала на уроке осуществляется различными способами. Это может быть объяснение преподавателя или объясняющий текст учебника. В зависимости от этапа обучения, уровня подготовки учащихся, характера вводимого материала, состава группы и т.д. объяснение может проводиться на русском или на родном языке учащихся. Грамматические термины даются по мере необходимости сначала на родном языке или языке-посреднике, а потом на русском. Можно использовать латинские названия с постепенной их заменой русскими. Термины, называющие грамматические явления, отсутствующие в родном языке, сразу даются на русском с чётким объяснением вкладываемых в них понятий. Важную роль при введении грамматики играет наглядность. Особенно она полезна в случаях, когда наблюдается расхождение русского языка с родным. Предметно-изобразительная наглядность помогает сопоставить различные грамматические явления и глубже осмыслить их. Например, хорошим средством семантизации будет картинка для дифференциации употребления предложно-падежных конструкций со значением конечного пункта движения и местоположения (в магазин – в магазине) или при разграничении однонаправленных и разнонаправленных глаголов движения. Желательно использовать наглядные пособия большого формата, чтобы группа могла работать, не обращаясь к учебнику. Наглядность, прежде всего таблицы, позволяет ученикам самим делать выводы, формулировать правила употребления грамматических форм.

Ещё одно средство, которое лучше помогает понять грамматические явления - контекст. В современной методике обучение грамматическому явлению начинается именно с работы над текстом, который содержит данную грамматическую форму. Сначала студент воспринимает смысл текста, затем от смысла переходит к грамматической форме. Контекст фиксирует условия, которые ярко показывают содержание конкретных языковых единиц. Целесообразно применять данный прием для сопоставления и разграничения явлений, которые учащийся может

смешивать (*Можно хорошо отдохнуть в туристическом походе и Туризм – хороший отдых*). Контекст незаменим при ознакомлении с синтаксическими построениями целого текста, когда необходимо показать способы связи между отдельными предложениями или частями высказывания (*Ваня стоял молча. Его не интересовали гости. Кроме того, он не мог забыть вчерашнего разговора* - В первом предложении присутствует субъект (*Ваня*). Во втором предложении субъект отсутствует, но появляется объект (*гости*). В третьем предложении появляется водное слово (*кроме того*). В приведенном выше примере показаны способы связи между отдельными предложениями).

Работа с грамматическим материалом может быть построена по следующей схеме:

- Показ грамматического значения.
- Вербальный (словесный) вывод правила.
- Графическое обобщение.
- Грамматическое обобщение.
- Тренировка в употреблении типового предложения.

Такой алгоритм лежит в основе сознательно-практического метода.

Еще одним распространённым приёмом при изучении грамматики является использование речевых образцов. Под речевым образцом понимается типичный отрезок речи (предложение, сочетание предложений, маленький диалог), построенный на основе отобранной для изучения структурной схемы и выполняющий определенное речевое задание. Речевой образец служит учащемуся моделью для построения других высказываний по аналогии. Например, на первом уроке изучается структурная схема **Сущ.1 – Сущ.1** (*Витя – студент*). Ученики по аналогии строят свои предложения: *Брат – студент. Иван – преподаватель. Анна – врач*. После усвоения этого элементарного образца путём распространения и изменения форм времени, вида, склонения, коммуникативного задания получаем варианты исходной структуры (*Витя - студент архитектурно-строительного университета. Витя будет студентом. Витя стал студентом. Если бы Витя стал*



*студентом! Витя студент?*). Учащиеся должны научиться сочетать предложения в высказывании и понимать связь между отдельными предложениями в тексте, поэтому наряду с элементарными речевыми образцами в процессе обучения используются образцовые типовые речевые произведения – монологи и диалоги.

Грамматический материал может вводиться и другими способами. Так, при введении языкового материала через наблюдение за текстом в качестве ведущего вида речевой деятельности выступает чтение. При выборе в качестве ведущей деятельности аудирования грамматический материал вводится через учебный диалог или полилог.

При обучении грамматике особого внимания требует работа с глаголами. В методической литературе описан прием, показавший свою эффективность. Его суть заключается в том, что знания о глаголе фиксируются в системе. Иностранцы записывают в специальную тетрадь значения глагола, его грамматические признаки (вид с учетом парности/непарности, переходность, возвратность, особенности спряжения), падежные валентности глагола с примерами словосочетаний, которые в дальнейшем могут выступать в качестве образцов при построении фразы.

Еще один важный принцип связан с объемом вводимого грамматического материала. Это объем, в первую очередь, определяется задачами обучения, которые, при сохранении общих генеральных целей и задач обучения РКИ, специфичны для каждого этапа.

Так, основной задачей начального этапа изучения русского языка является овладение знаниями, которые необходимы для обеспечения общения в учебных и реальных ситуациях. Объем языкового материала здесь ограничен. Обучение строится на коммуникативно значимых высказываниях. Именно от качества усвоения материала на начальном этапе зависит успешность дальнейшего изучения грамматики.

Важнейшее условие формирования грамматического навыка - наличие достаточного количества лексического материала, на который

распространяется грамматическое обобщение. «Автоматизация навыка требует многократного повторения одного и того же действия на изменяющемся лексическом материале» [Захава-Некрасова, 2000: 324].

На начальном этапе обучение грамматике и лексике проводится комплексно. Многие словосочетания и целые упражнения заучиваются учащимися и в процессе речевой деятельности воспроизводятся в готовом виде. Воспроизводя их, учащийся ещё не обладает грамматическим навыком. Последний вырабатывается тогда, когда учащийся образует ту или иную конструкцию, соединяя слова согласно правилам грамматики.

На продвинутом этапе обучения студенты изучают грамматические явления одновременно с двух позиций:

- 1) значение грамматических форм;
- 2) функционирование грамматических форм в речи. Например, изучаются темы «Субъектно-предикативные отношения», «Временные отношения», «Значение цели» и т.п. Особое внимание уделяется темам, вызывающим трудность у обучаемых.

Конечная цель обучения грамматике - это активизация и совершенствование грамматических навыков на материале неадаптированных текстов устной и письменной речи, а также систематизация знаний о языке.

Зачастую преподаватели используют следующие виды языковых упражнений:

- 1) образование одних грамматических форм от других:
  - а) изолированных (Образуйте глаголы со следующими приставками *по-, до-, вы-, за-*);
  - б) составьте предложения, вписав на место пропусков глаголы в соответствующей форме (Девочки (*бежать*) по лесной тропинке);
- 2) заполнение пропусков в предложении (*Вставьте* вместо точек нужные по смыслу глаголы. Закончите предложение *Самолет ... из Красноярска ...*);

3) выбор правильной формы из нескольких предложенных (*Птица... с ветки на ветку А) перелетает; Б) залетает; В) улетает*);

4) составление предложений с глаголами движения

а) из заданных глаголов составьте предложения,

б) с помощью подстановочной таблицы,

в) на основе образца,

г) с опорой на картинку (*Посмотрите на картинку, при помощи глаголов движения опишите действие, изображенное на картинке*);

5) трансформация предложений, например, объединение простых предложений в сложные, перевод прямой речи в косвенную;

Поскольку коммуникативная направленность является ведущей для РКИ, в преподавании грамматики используются следующие типы условно-коммуникативных упражнений:

- имитативные, в которых речевой образец повторяется без изменения или почти без изменения (*Скажите, что вы делали то же, что и ваш собеседник. Подтвердите высказывание собеседника. Скажите, что сегодня все было как обычно. Согласитесь с высказыванием собеседника*);
- подстановочные, в которых меняется лексическое наполнение речевого образца (*Посоветуйте друг другу посмотреть фильм (прочитать книгу, рассказ), который вам понравился. Спросите, как пройти к известным музеям города Красноярска (например, к краеведческому музею). Узнайте, где находится Театр оперы и балета (театр Пушкина, музыкальной комедии и проч.). Пригласите друга в гости, не забудьте сообщить ему свой адрес*);
- трансформационные, предполагающие комбинирование, замену, сокращение или расширение заданных речевых образцов;
- репродуктивные (полутворческие), при выполнении которых студенты используют грамматические формы и лексические единицы,

усвоенные в предыдущих упражнениях, самостоятельно выбирая языковые средства выражения.

### **1.5. Глаголы движения в русском языке как одна из трудных для иностранцев тем РКИ**

Основная цель изучения иностранными студентами русского языка – практическое усвоение изучаемого языка как средства общения и выражения мысли. основополагающей категорией методики, как известно, является коммуникативность, которая и предполагает изучение русского языка в целях использования его в естественных для общения ситуациях. Данная цель достигается коммуникативной организацией всего учебного процесса. Для того, чтобы обучение проходило эффективно, необходимо, чтобы все методы и приемы преподавания стимулировали речевую деятельность и помогали учащимся построить собственно высказывание.

Как известно, формирование коммуникативных умений иностранных учащихся невозможно без овладения фонетическими, графическими, лексическими и грамматическими нормами современного русского языка. Если иностранный студент не владеет данными нормами, это приводит к нарушению коммуникативности. Очень точно по этому поводу выразился Б.Н. Головин: «Нет правильности, не могут «сработать» и другие коммуникативные качества – точность, логичность, уместность и др» [цит. по Кожин 2001: 3].

Как считают многие лингвисты, самой сложной грамматической категорией русского языка является глагол. В семантической структуре языка глагол занимает центральное положение. В.В. Виноградов писал, что глагол «наиболее конструктивен по сравнению со всеми другими категориями частей речи», это подчеркивается исключительной сложностью его содержания, разнообразием грамматических категорий и форм,

богатством парадигматических и синтагматических связей [Виноградов, 1986: 98].

Глагольное слово обладает сложной семантической структурой, в которой переплелись лексические, словообразовательные и грамматические компоненты. В лексике русского языка явно преобладают многозначные глаголы с разветвленной системой прямых, метафорических и метонимических значений и оттенков. В составе глагольной лексики уже давно выделяются и изучаются такие группы, как глаголы речи, чувства и восприятия, движения и т.д.

Если обратиться к анализу учебных пособий по РКИ, то во всех мы обнаружим тему "Глаголы движения". Это объясняется как лексико-грамматической спецификой этой группы глаголов, так и их значимостью в передаче пространственных характеристик высказывания. Глаголы движения обозначают способы передвижения, а также характеризуют протекание действия.

У глаголов движения имеются свои особенности употребления в речи, связанные со своеобразием образования видовых форм.

Например, одни приставки вносят в глаголы пространственные значения (движение вниз, вверх, внутрь и т.д.), другие — временные значения. В современном русском языке с парными глаголами движения взаимодействуют около 20 продуктивных приставок: *в-, вз-, вы-, за-, из-, до-, над-, недо-, на-, от-, пере-, под-, по-, про-, при-, у-, с-, раз-*. По подсчетам некоторых исследователей, на базе глаголов движения появляется около двухсот приставочных образований. Но роль приставок в производных глаголах движения неодинакова, так как сочетаемостные возможности приставочных глаголов движения в основном зависят от специфики приставки.

Глаголы движения представляют собой замкнутое лексико-грамматическое объединение небольшого количества слов, характеризующихся общностью семантики, некоторым своеобразием

грамматических показателей, а также особенностями употребления в речи. В работе А.В. Исаченко глаголы движения даны 17 соотносительными парами [Исаченко А.В., 2003] (см. Приложение 1, табл.1). Другие лингвисты традиционно выделяют 14 пар глаголов движения (см. Приложение 1, табл.1). Для иностранных учащихся, которые еще не накопили достаточный запас глаголов, четырнадцать пар составляют достаточно значительную часть. Приблизительно 6 из них (*идти – ходить, бежать – бегать, ехать – ездить, нести – носить, вести – возить, вести – водить*) относятся к числу часто употребляемых и составляют основную часть всех словоупотреблений.

Помимо этого, с педагогической точки зрения, работа над глаголами движения близка к работе с грамматической категорией: нужно усвоить значение, которое повторяется в разных лексемах.

Также, существуют глаголы такие как «гулять», «семенить», которые также означают перемещение, но не входят в группу соотносительно парных, представленных выше. Языковед Н.С. Авилова считала такие глаголы архаическим и структурно-семантическим типом русского глагола [Авилова,1976: 288].

С традиционной точки зрения, глаголы движения – это группа глаголов, обозначающих физическое перемещение в пространстве живых существ и неодушевленных предметов (как самостоятельное, так и каузированное) и характеризующихся своеобразной корреляцией, семантической, морфологической взаимосоотнесенностью двух членов противопоставления *идти – ходить, бежать – бегать*.

В русском языке можно выделить глаголы движения, обозначающие:

- 1) движение по земле: а) пешком (*идти – ходить, бежать – бегать, вести – водить, ползти – ползать, лезть – лазить, нести – носить, катиться – кататься, тащить – таскать, тащиться – таскаться, гнать – гонять, гнаться – гоняться*); б) при помощи транспорта или других средств передвижения (*везти – возить, ехать – ездить*);
- 2) движение по воздуху (*лететь – летать*);

3) движение по воде (*плыть – плавать*).

Нужно отметить, что дифференциация глаголов движения по способу передвижения обычно проводится на основе наличия или отсутствия средств передвижения при перемещении, хотя некоторые исследователи такой подход считают узким. В зависимости от использования или неиспользования средств передвижения глаголы движения можно разделить на следующие группы:

1. Глаголы движения, которые обозначают передвижение, совершаемое без каких-либо средств перемещения: *идти – ходить, нести – носить*.

2. Глаголы движения, обозначающие перемещение при помощи транспортных и других средств передвижения: *везти – возить, ехать – ездить, катить – катать*.

3. Глаголы движения, которые не обозначают конкретного способа передвижения и занимают как бы промежуточное положение между первой и второй группами: *плыть – плавать, лететь – летать*.

Эти глаголы обозначают такое движение предмета, которое может производиться как при помощи различных средств передвижения, так и без них: *Голубь летит к дому. Туристы летели в Москву*. В первом предложении субъект совершает действие без каких-либо средств передвижения. Глаголы *лететь – летать* реализуют данное значение в сочетании с субъектами, обозначающими живых существ (птиц, насекомых и т.д.) или предметы с летательными возможностями (вертолет, самолет и т.д.). Таким образом, категория «способ передвижения» является одним из основных атрибутов семантики бесприставочных глаголов движения.

Тема «Глаголы движения» вызывает сложности у иностранных студентов, которые изучают русский язык.

К возникновению сложностей в усвоении темы могут привести следующие причины:

- 1) богатство лексических значений глаголов движения;
- 2) закрепленность в семантике глаголов характера передвижения;

3) трансформация значения при префиксальном словопроизводстве как результат взаимодействия лексического значения глагола со значением приставки;

4) специфическое семантическое соотношение между глаголами НСВ и СВ. Глаголы движения без приставок делятся на две группы с общими семантическими свойствами, присоединение приставок к первой группе образует совершенный вид глаголов (идти – прийти, бежать – добежать и т.д.), а ко второй группе – несовершенный вид (ходить – приходиться, бегать – добегать), кроме глаголов ездить и плавать.

Еще одна трудность в изучении глаголов движения заключается в усвоении однонаправленных и неоднонаправленных глаголов движения без приставок.

Так, глаголы *идти* – *ходить* с приставками зачастую вызывают у иностранных учащихся затруднения на начальном этапе.

В других языках отсутствует разграничение характера движения, которое есть у носителя русского языка. Например: Значение “*двигаться пешком*” – идти – ходить. Значение “*передвигаться с помощью транспорта*” – ехать – ездить. Также, в русском языке наблюдается необычный для языкового сознания людей многих национальностей способ выражения этими глаголами обстоятельственных отношений. В других языках нет такого разграничения на повторяющееся и однократное и однонаправленное и неоднонаправленное. В совокупности это усложняет речевую деятельность иностранного учащегося, которому необходимо выбрать тот или иной глагол в определенной ситуации. Например:

*Еду на Юг* или *иду на Юг*; а также: *летом я буду ехать на юг* или *летом я поеду на Юг*; *позавчера я шла в кино* или *позавчера я ходила в кино*.

Также, иностранные учащиеся сталкиваются с трудностями при построении фраз с приставочными глаголами движения. Очень важно преподавателю, при построении учебного плана не выходит за рамки возможностей учащихся.



Отбирая глаголы движения для изучения необходимо учитывать их частотность употребления русскими носителями языка. Анализ частотных словарей показал, что многие глаголы движения имеют довольно малую распространённость в русском языке. Например: *отходить, перенести, везти – возить*.

Лучше всего давать иностранным учащимся такие глаголы, которые наиболее часто встречаются в обыденной речи носителя языка.

Многие методисты склоняются к тому, что на начальном этапе обучения легко могут быть усвоены, а самое главное, активно использованы в коммуникациях такие глаголы:

- беспривставочные глаголы несовершенного вида: *идти – ходить, ехать – ездить*
- приставочные глаголы группы идти: *пойти, приходиться – прийти, выходить – выйти, входить – войти, уходить – уйти*
- приставочные глаголы группы ехать: *поехать, приезжать – приехать, уезжать, доехать*
- другие: *привезти, принести*

Безусловно, в процессе обучения, могут возникнуть различные коммуникативные ситуации и глаголы движения добавятся в список часто употребительных. Главное, чтобы коммуникативная ситуация была реальной, а не искусственно созданная.

Также, затруднения в изучении названной темы существуют и на продвинутом этапе, потому что нередки случаи расхождения между ранее изученным теоретическим материалом и практическими случаями употребления. Это объясняется широким диапазоном переносных значений у глаголов движения.

Как известно, глаголы движения характеризуются богатством разнообразных значений, что указывает на полисемию. Если мы обратимся к словарям «Современного русского языка», то проследим следующее количество значений у глаголов движения:

- идти (26) — ходить (14);
- нести (12) — носить (9) ;
- лезть (10) — лазить (3) ;
- ползти (7) — ползать (2);
- вести (6) — водить (6);
- бежать (6) — бегать (4);

Таким образом, при изучении глаголов движения важно опираться на контекст и текст как основные единицы обучения.

Приведем наиболее часто встречаемые ошибки иностранных студентов при построении предложений с глаголами движения

- *Саша увидела сестру и пришла к ней.*
- *Где вы были в среду? — Я никуда не поехала (вместо не ездила).*
- *Где вы были вечером? — Я сходила к другу (вместо ходила).*
- *Учитель сказал мне прийти в среду, а я сходил к нему в пятницу.*
- *Им нужны были шесты, чтобы понести плакаты.*

Из приведенных примеров можно увидеть, что употребление видов у глаголов движения вызывает трудности при обучении. А специфика функционирования категории вида в их сфере является самым релевантным морфологическим признаком.

Сказанным объясняется, почему эта группа глаголов давно привлекает внимание методистов, занимающихся преподаванием русского языка как иностранного, но, несмотря на это, до сих пор вряд ли можно считать данный вопрос закрытым.

### 1.5.1. Этапы изучения глаголов движения иностранных студентов

Изучение глаголов движения проходит в несколько этапов. Для каждого из них характерны свои задачи и объем изучаемого грамматического материала, но объединяющим началом для всех этапов является интегрированная форма. Так, на первом этапе, когда студенты изучают винительный падеж направления, вводятся супплетивные глаголы *идти, ходить, пойти* (*Я иду в школу; Вчера я ходил в кино; Завтра я пойду в университет*), таким образом грамматический материал о падежных формах и значениях подается вместе с глаголами движения. На этом этапе объясняется лексическое значение данных глаголов. Даются сведения о том, что глагол *идти* обычно употребляется в настоящем времени (*Куда вы идете сейчас? — Я иду на почту*), *пойти* содержит указание на будущее время (*Куда вы пойдете завтра? — Завтра я иду в театр*), *ходить* употребляется в настоящем времени обычно для обозначения движения туда и обратно (*Куда вы ходили вчера? — Вчера мы ходили в кино*) и совпадает по значению в предложении *вчера мы были в кино*. По этому же образцу можно на первом этапе вводить глаголы *ехать — ездить — поехать* с объяснением различий в способах совершения действия: *идти* пешком, а *ехать* на автобусе, трамвае и т.п.

Здесь нужно подчеркнуть употребление глаголов *ходил и ездил* в прошедшем времени в значении *был* (направление туда и обратно). Очень часто учащиеся совершают ошибки в употреблении этих глаголов в прошедшем времени, например, на вопрос «*Что вы делали вчера?*» часто отвечают: *Вчера я шел в театр* (вместо: *Вчера я ходил в театр*). Причина таких ошибок понятна: *идти и ходить* в двуязычных словарях переводятся одинаково. Необходимо также подчеркнуть значение повторяемости у глаголов *ходить и ездить*: *Сейчас мой брат идет в школу. — Каждый день мой брат ходит в школу*. Упражнения для закрепления значений глаголов *идти, ходить, пойти, ехать, ездить, поехать* строятся на основе знакомой учащимся лексики.

На втором этапе изучаются основные глаголы движения без приставок. При изучении основных глаголов движения без приставок дается список соотносительных глаголов движения (Приложение 1 табл.2.) [Корчик, 2012].

1. Глаголы однонаправленного движения

а) непереходные: *идти, ехать, бежать, лететь, плыть*

б) переходные: *нести, вести, везти*

2. Глаголы ненаправленного движения

а) непереходные: *ходить, ездить, бегать, летать, плавать*

б) переходные: *носить, водить, возить*

Глаголы 1 и 2 группы — несовершенного вида.

После них мы задаем вопрос куда?, на который мы отвечаем, употребляя винительный падеж направления с предлогами *в, на* (*Я иду в театр, Я еду в университет на автобусе*), а также вопрос к кому?, когда речь идет об одушевленном предмете (*Я иду к учителю*). На этом этапе могут быть использованы такие упражнения как рассказ по картинкам, работа с текстом (интересную подборку лирических текстов, включающих глаголы движения содержит учебное пособие А.Д. Кривоносова и Т.Ю. Редькиной) [Кривоносов, Редькина, 2009: 85]; работа с идиомами, включающими глаголы движения и отработка навыков их использования в речи, а также коротких юмористических рассказов.

На третьем этапе изучаются глаголы движения с приставками. На основе рассмотренных глаголов с помощью приставок образуются производные, значения которых зависят от словообразующей приставки. При этом от группы глаголов однонаправленного движения образуются глаголы совершенного вида (*выйти, внести и др.*), от группы глаголов ненаправленного движения — глаголы несовершенного вида (*выходить, выносить и др.*). Необходимо объяснить иностранным студентам не только значения, придаваемые глаголам движения каждой приставкой, но и вопрос, который ставится после глагола движения с данной приставкой, и предложно-падежные формы, употребляемые после этого глагола.

Объясняя разные значения глаголов движения с приставками, можно попросить студентов дать значения этих глаголов на родном языке, так как некоторые значения совпадают, но в китайском языке значение быстрого движения часто утрачивается, а передается просто процесс. На этом этапе можно предложить студентам заполнить таблицу, в которой они фиксируют уже имеющиеся у них знания о глаголах движения с последующим ее разбором и дополнением.

На четвертом этапе изучаются переносные значения глаголов движения. От исходного значения глаголов (движение человека в том или ином направлении) образуется значение движения вообще: *поезд идет; часы бегут; снег идет (время летит; мысли летят одна за другой)*. На этом этапе целесообразно вводить грамматический материал через наблюдение за текстом. Необходимо обратить внимание иностранных учащихся на то, что парность глаголов однонаправленного и ненаправленного движения утрачивается в переносных значениях. Например, можно сказать: *О чем идет речь? О чем ведут переговоры?*

Зачастую встречаются такие ошибки:

*О чем ходит речь? О чем водят переговоры?*

Глаголы движения употребляются также в переносных значениях, относящихся к физическим и психическим состояниям человека, например: прийти в себя, выйти из себя.

Очень важно давать учащимся сочетания в их родном языке. Например, можно предложить студентам выучить устойчивые словосочетания с глаголами движения.

В ходе работы над различными текстами важно обращать внимание учащихся на употребление глаголов движения в том или ином прямом или переносном значении. Сфера их употребления очень широка.

При работе с глаголами движения необходимо акцентировать внимание на аспектах их семантики. Для этого можно использовать различные упражнения. Как мы упоминали выше, глаголы типа идти (*бежать, лететь,*

*ехать, плыть, ползти, нести, катить, везти, тащить и т.д.)* - однонаправленные. Зачастую это направление выявляется в конкретном описании действия: *Я шел по улице и встретил маму.*

У разнонаправленных глаголов (*ездить, ходить, бегать и т.д.*), обозначающих движение не в одном направлении, а в нескольких (*бродить по музею, бегать по стадиону*), движение с возвратом (*летал в Сочи, ходил в музей*). Кроме того, глаголы данной группы обозначают способность к указанному действию (*мальчику 9 месяцев, а он уже ходит*) и повторяющиеся движение: а) *каждое утро гулять, ходить по улице*; б) *ходить в школу, часто летать в командировки.*

В плане семантики и синтагматики необходимо акцентировать внимание на различиях между глаголами *ходить и ездить, вести и везти, нести*. Например, употребление глагола *идти* при обозначении транспорта, который движется по установленному маршруту (*Идет автобус, но не такси*); фразы типа *Мы ходили в кино*, которые уместны и тогда, когда реально до кино надо было ехать. Глагол *идти* употребляется для того, чтобы сообщить о поездках в какие-нибудь интересные места в городе, подчеркивается вид транспорта или адрес: *Завтра мы идем в музей туда мы едем на автобусе, а назад на машине.*

Еще некоторую сложность представляют глаголы движения *нести* – *носить*, которые нужно отличить от *везти* – *возить* (при помощи транспорта: *он вез книги в школу*) и *держать* (когда на движение не обращается внимания, *он стоял в метро и держал связку книг*).

Приставочные глаголы движения образуют довольно сложную систему противопоставлений. Наиболее важными являются три противопоставления:

- войти – выйти (внутри замкнутого пространства – наружу)
- подойти – отойти (приближение на маленькое расстояние – удаление)
- прийти – уйти (начало пребывания – конец)

Зачастую к этому списку добавляют пойти (начать движение) как соотносимое с уйти (часто одно может заменять другое). Одновременно выражается противопоставление “туда – назад”. Эти противопоставления затрагивают практически все корни глаголов движения. так как от каждого могут быть образованы глаголы с добавлением указанных приставок (*выплыть, влететь, подъехать, унести*).

Менее выраженной частью системы оказываются другие приставки: дойти (*достичь определенной точки*), обходить (*двигаться вокруг или по дуге*),зайти (*оказаться сзади или внутри*), сходить (*пойти и вернуться, совершенный вид к ходить*), съехаться – разъехаться (*из разных мест в одно - из одного в разные*), пройти (*преодолеть расстояние или двигаться мимо*), перейти (*преодолеть препятствие*), взлететь (*двигаться вверх*). Но в данных примерах роль приставок уже не особо отличается от обычной словообразовательной (как, например, при образовании слов *перечитать, заиграться и т.д.*).

С точки зрения средств выражения важной проблемой является использование приставок для образования видовых пар. Общим правилом для глаголов движения является: от корня однонаправленного глагола приставка образует совершенный вид (*дойти, прибежать, вылететь*) – от корня разнонаправленного глагола образуется несовершенный вид (*доходить, добежать, вылетать*). Но два глагола для несовершенного вида с приставкой используют другой корень: *ездить – ежж – (доезжать)*; *плавать – плив – (приплывать)*. Кроме того, приставки *с-* и *за* в некоторых значениях образуют совершенный вид и с разнонаправленными корнями (*ходить – сходить в магазин, бегать – забегать по комнате*).

## **2 Глава. Игровые технологии при изучении грамматики на занятиях РКИ**

### **2.1. Понятие игровых технологий**

Важнейшей составляющей процесса обучения является его эффективность. Для того чтобы повысить эффективность, необходимо заинтересовать обучающегося, активизировать его познавательную деятельность. С этой целью в методике разработаны различные технологии. Мы решили остановиться на игровых технологиях, так как их применение в учебном процессе стимулирует развитие всех сфер личности учащихся: мотивационной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, коммуникативной, деятельностной, морально- нравственной.

Игру как метод обучения использовали еще с древности: игра предполагает напряжение умственных и эмоциональных сил. Игровые ситуации максимально приближают обучающихся к житейским. Таким образом, можно сделать вывод, что феномен игры заключается в том, что являясь развлечением, неким отдыхом, игра перерастает в обучение и творчество, в модель человеческих отношений и т.д.

Большой вклад в научное понимание и толкование феномена игры внесли такие западные философы и психологи, как Э. Берн [Берн,1988: 400], Р. Винклер, Г-Х. Гадамер, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд. В отечественной науке также разрабатывали теорию игры в аспекте выяснения ее социальной природы, внутренней структуры и значения для психического развития ребенка И.Е. Берлянд [Берлянд,1992: 96], Л.С. Выготский [Выготский,2001: 56], Н.Я. Михайленко, А.Н. Леонтьев [Леонтьев,1981: 281], Д.Б. Эльконин [Эльконин,1978:304] и др.

Н.А. Аникеева [Аникеева,1985:28-49], Н.Н. Богомолова [Богомолова, 1977: 63], В.Д. Пономарев, С.А. Смирнов, С.А. Шмаков [Шмаков,1994: 204] и



другие ученые и методисты рассматривали педагогику игры, ее место в педагогическом процессе, а также строение игровой деятельности.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на занятиях при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Деятельность учащихся должна быть построена на творческом использовании игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе с младшими школьниками, наиболее удовлетворяющей возрастные потребности данной категории учеников. Реализация игровых приёмов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [Михайленко, 2011: 143].

Обратимся к определению игры и игровых технологий.

Большая энциклопедия: «игра - это занятие, не имеющее практической цели и служащее для развлечения и забавы, а также применения на практике некоторых искусств (игра на сцене, игра на музыкальном инструменте)» [Большая советская энциклопедия, 1974: 631]

Еще одно определение, более подходящее для нас, данное Деркачом А.А.: «учебной называется игра, используемая в учебном процессе в качестве задания, содержащая учебную (проблему, проблемную ситуацию), решение

которой обеспечит достижение определенной учебной цели» [Деркач, 1991: 127].

В настоящее время игровые технологии представляют огромный интерес для педагогов. Не раз возникала попытка научной классификации игры и определение ее каким-нибудь одним исчерпывающим понятием, но к настоящему моменту научно определены всего лишь связи между игрой и человеческой культурой, выяснено значение, которое оказывает игра на развитие личности ребенка и взрослого, эмпирическим путем выявлена биологическая природа игры и ее обусловленность психологическими и социальными факторами. Между тем игровые технологии так и остаются «инновационными» в системе российского образования. [Михайленко, 2011: 140 - 146].

Одним из приоритетов современной системы образования становится достижение нового образовательного результата – формирование ключевых компетентностей учащихся:

Компетентность – применение полученных знаний на практике:

- Способность (умение) мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт;
- Способность эффективно действовать за пределами ситуаций, тем, изучаемых в учебном процессе;
- Умение действовать самостоятельно, нести личную ответственность, занимать рефлексивную позицию.

Игра считается мощным стимулом к овладению иностранным языком, в том числе и русским языком как иностранным, и эффективным прием в арсенале преподавателя. Использование игры и умение создавать речевые ситуации вызывают у обучающихся готовность, желание играть и общаться.

Игра дает обучающимся возможность не только выразить себя, действовать, но и возможность переживать и сопереживать.

Игра на занятиях способствует решению важных методических задач:

- Создание психологической готовности учащихся к речевому общению;
- Обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала;
- Тренировку учащихся в выборе нужного речевого варианта;

По цели использования образовательные игры могут быть:

- занимательные (т.е. игры, которые проводятся для снятия усталости);
- учебные (такие игры, которые проводятся с целью формирования, углубления и совершенствования практических умений и навыков по языку, их проверки).

Игра обеспечивает эмоциональное воздействие на обучаемых, активизирует резервные возможности личности. Она облегчает овладение знаниями, навыками и умениями, способствует их актуализации.

По теории Э. Берна: «игра по своей природе очень близка к реальным жизненным ситуациям, а иногда и неотделима от них» [Берн, 1988: 400].

Игра благодаря дихотомии - вымышленной проблеме и реальным усилиям по ее разрешению – позволяет моделировать социокультурный контекст, проигрывать различные варианты поведения, корректировать и затем снова проигрывать. То, что в жизни трудно или совсем невозможно исправить (межкультурный конфликт или межкультурный шок), в игре можно проигрывать снова и снова, вырабатывая стратегии, необходимые для избегания данного конфликта. Также, игра ориентирована на групповую активность, а это вполне отвечает запросам современной методики. Игра также легко трансформируется в различные формы индивидуальной активности, тем самым давая возможность каждому студенту попробовать себя в той или иной роли и проявить индивидуальные способности.

Благодаря знаковой природе игра предоставляет практически неограниченную возможность для создания вымышленных ситуаций, проблем, казусов, конфликтов – всего, что требует вербальной и

невербальной активности и что совершенно необходимо для развития навыков межкультурной коммуникации.

Коммуникативная природа игры также предоставляет возможности для развития коммуникативных навыков. Необходимость комментировать свои и чужие действия, взаимодействовать в пределах группы, возражать, соглашаться, высказывать свое мнение служит базой для развития речевых умений и стратегий общения, что необходимо для инициации и поддержания межкультурного диалога.

На наш взгляд, применение игровых технологий при обучении иностранному языку, в том числе и русскому языку как иностранному эффективно не только в школьном возрасте, но и применительно к взрослой аудитории. Следует уделить внимание играм, предполагающим элементы соревнования между отдельными коллективами, интеллектуальным играм (кроссвордам, лото, головоломкам) и, особенно, ролевой игре.

Для обучающихся на языковых специальностях игровые технологии играют немаловажную роль. Ведь эффект игры основан на таком механизме памяти как непроизвольное запоминание. В игре обучаемые (взрослые и дети) запоминают неосознанно то, что не стремились запомнить. В этом смысле можно говорить о зависимости запоминания от деятельности, в ходе которой оно совершается. Игра является той самой деятельностью, которая создает эмоционально стимулирующую заинтересованность и способствует непроизвольному запоминанию.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению русского языка как иностранного. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции учащегося. Еще одной положительной

стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, т.е. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

К примеру, такую довольно популярную игру как КВН, можно сделать не только смешной и развлекательной, но и заранее поставив перед учащимися нужные теоретические задания, поставив перед ними цель и задачи по ее выполнению, можно убедиться в том, что весь теоретический материал будет усвоен гораздо легче и эффективней, нежели бы учащиеся монотонно заучивали теорию. Тем самым, через творческую направленность монотонный теоретический материал приобретает динамику и интерес в образовательном процессе.

Таким образом, можно сделать вывод, что учебная игра является одним из способов организации учебно-познавательной деятельности. Применение игр в обучении – не просто развлекательный прием или способ организации познавательного материала. Игра обладает огромным эвристическим и убеждающим потенциалом. Будучи введенной в систему традиционного обучения, игра позволяет использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности.

В соответствии с областью применения игрового подхода в обучении ведутся разработки игр. При этом предметом исследования становятся игры дошкольников, школьников всех возрастных категорий, игры, моделирующие конкретные педагогические ситуации с целью формирования у будущих педагогов общепедагогических умений.

## **2.2. Квест как разновидность игровых технологий**

На сегодняшний день цели образования заставляют выбирать способствующие активному процессу познания учебные методы и формы организации работы, которые развивают умение учиться. Например: находить необходимую информацию, использовать различные

информационные источники, запоминать, думать, судить, решать, организовывать себя в работе.

Слово «квест» в обучении сравнительно новое понятие.

Квест (англ. Quest) - «поиск, предмет поисков, поиск приключений». В мифологии и литературе понятие «квест» изначально обозначало один из способов построения сюжета - путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей.

Образовательный квест - педагогическая технология, включающая в себя набор проблемных заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых требуются какие - либо ресурсы.

Образовательные квесты могут быть организованы в разных пространствах как в учебном помещении, так и вне ее. К примеру, квесты в замкнутом помещении, в классе; квесты в музеях, квесты в библиотеке; смешанные варианты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание - легенда.

Впервые термин «квест» в качестве образовательной технологии был предложен летом 1995 года Берни Доджем (BernieDodge), профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США).

Ученый разрабатывал инновационные приложения Internet для интеграции в учебный процесс при преподавании различных учебных предметов на разных уровнях обучения. Квестом он назвал сайт, содержащий проблемное задание и предполагающий самостоятельный поиск информации в сети Интернет.

Им были определены следующие виды заданий для квестов:

- пересказ - демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа;

- планирование и проектирование - разработка плана или проекта на основе заданных условий;

самопознание - любые аспекты исследования личности;

компиляция - трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, капсулы времени, капсулы культуры;

- творческое задание - творческая работа в определенном жанре - создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика;

аналитическая задача - поиск и систематизация информации;

- детектив, головоломка, таинственная история - выводы на основе противоречивых фактов;

- достижение консенсуса - выработка решения по острой проблеме;

- оценка - обоснование определенной точки зрения;

- журналистское расследование - объективное изложение информации (разделение мнений и фактов);

убеждение - склонение на свою сторону оппонентов или нейтрально настроенных лиц;

научные исследования - изучение различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных он-лайн источников.

Также он предложил использовать ряд критериев, которые позволили бы дать оценку:

- исследовательской и творческой работы;

- качества аргументации, оригинальности работы;

- навыков работы в микрогруппе;

- устного выступления;

- мультимедийной презентации;

- письменного текста и т.п. [Каравка,2015: 20]

Т. Марч считал, что «квест это построенная по типу опор учебная структура, с помощью которой можно мотивировать учащихся к исследованию какой-либо проблемы с неоднозначным решением, развивая тем самым их умение работать как индивидуально, так и в группе (на заключительном этапе) в ведении поиска информации и ее преобразовании в

более сложное знание (понимание). Лучшие из квестов достигают это таким образом, что учащиеся начинают понимать богатство тематических связей, легче включаются в процесс обучения и учатся размышлять над собственным познавательным процессом» [Марч, 2015].

Во многом опираясь на труды Л.С. Выготского Т. Марч считал, что такой вид поисковой деятельности нуждается в «опорах», которые должен предоставить учитель. Опоры - это помощь учащимся работать вне зоны их реальных умений. Примерами опор могут быть такие виды деятельности, которые помогают учащимся правильно строить план исследования, вовлекают их в решение проблемы, направляют внимание на самые существенные аспекты изучения.

Согласно критериям оценки качества квеста, которые разработал Т. Марч, хороший образовательный квест должен иметь интригующее введение, четко сформулированное задание, которое провоцирует мышление высшего порядка, распределение ролей, которое обеспечивает разные углы зрения на проблему, обоснованное использование интернет-источниками [там же, 2015].

Как современная образовательная технология квест решает следующие задачи:

- **Образовательные** - вовлечение каждого в активный познавательный процесс. Организация индивидуальной и групповой деятельности участников, выявление умений и способностей работать самостоятельно по теме.
- **Развивающие** - развитие интереса к предмету деятельности, творческих способностей, воображения участников; формирование навыков исследовательской деятельности, умений самостоятельной работы с информацией; расширение кругозора, эрудиции, мотивации.
- **Воспитательные** - воспитание личной ответственности за выполнение задания, воспитание уважения к культурным традициям, истории, здоровье сбережение.



Также, хочется обратить внимание на то, что в работах отечественных ученых нет единого взгляда на сущность квеста, что и не удивительно, поскольку, являясь сравнительно новой технологией в педагогике, квест еще не прошел стадию теоретического обоснования. Эта работа только ведется. Проблемой квестов в нашей стране занимаются Андреева М.В. [Андреева,2004], Быховский Я. С. [Быховский,1999], Николаева Н.В. [Николаева, 2002] и другие.

Но тем не менее, педагоги и общеобразовательных школ, и колледжей, и университетов все чаще обращают внимание на квест как инновационную технологию и модель обучения.

Таким образом, квест –это некий интеллектуальный вид игры, процесс которой разворачивается в специально подготовленном помещении, из которого участники квеста должны выбраться, решив поставленные задачи. Отличительными особенностями таких игровых практик является то, что участники должны быстро адаптироваться в новых условиях, принимать решения в самых неожиданных ситуациях. Поэтому квесты особенно интересны для школьников, студентов, молодежи [Кичерова,2016].

### **2.3. Разработка квеста для занятия по грамматике**

Для апробации работы, мы выбрали игровой квест на достаточно трудную для иностранной аудитории тему «Глаголы движения». Данная тема была не нова для иностранных студентов. Тему «глагол» иностранные учащиеся изучали на протяжении всего учебного года.

В квесте принимали участие иностранные студенты бакалавры первого курса 2 группы 3 – С и 4 – С.

Целью квеста было – закрепить ранее пройденную тему «Глаголы движения», установить как на практике, в бытовых ситуациях и других условиях, студенты могут оперировать глаголами движения, возникают ли у них трудности, связанные с данной темой и стоит ли уделить внимание и еще раз повторить темы, которые были усвоены недостаточно хорошо.

Как мы уже писали выше, выбор темы обусловлен тем, что тема является одной из самых трудных грамматических тем для иностранных студентов, поскольку семантически, грамматически, деривационно и функционально они вызывают значительные сложности в употреблении. Дополнительная сложность создается тем, что преподаватели должны внедрять глаголы движения на начальном уровне.

Были поставлены следующие цели:

*Дидактические*

- расширение кругозора;
- формирование определенных умений и навыков (умение грамотно задавать вопросы, а также указывать направление при помощи глаголов движения в бытовых ситуациях).

*Развивающие*

- находить решение в конкретных ситуациях
- развивать внимание, память и речь

*Воспитательные*

- умения работать в команде
- знание этикета, умение общаться с людьми разного возраста, статуса и т.д.

*Социализирующие*

- приобщение к нормам и ценностям общества;
- адаптация к условиям среды

**Оборудование:** раздаточный материал, презентация, отрывок из мультфильма, графический мультфильм, карточки с обозначением станции, карточки с заданиями.

*Ход мероприятия:*

1. Организационный момент. Приветствие. Задание для определения темы квеста.

Посмотрите на экран. Перед вами изображен ребус. Догадайтесь, что спрятано в этом ребусе.

# Ребус



,



**Разминка. Задание 1.** На слайде вы видите картинки. Используя глаголы движения, составьте по одному предложению к каждой картинке.





Мотоциклист едет на мотоцикле.



Зимой идёт снег.



Дети идут в лес за ягодами.

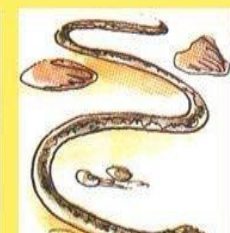
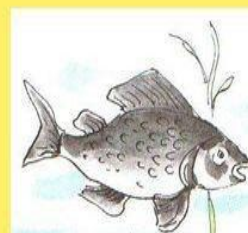
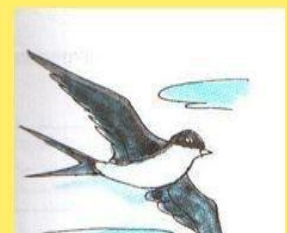
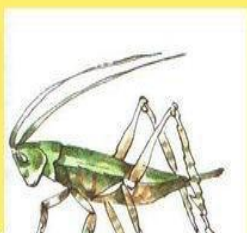
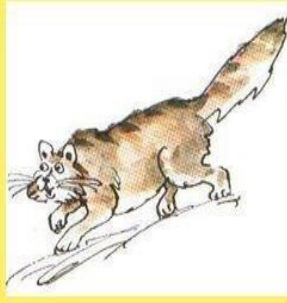


Дети идут в школу.

На 3 картинке изображены животные, к каждому животному необходимо подобрать глагол, который обозначает передвижение изображенного животного.

## ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ

Кто как передвигается. Подбери глаголы движения.



### **Задание 3.**

**Прочитайте текст. Скажите, кто куда идёт, едет.**

Сейчас утро. Все спешат на работу. Студенты тоже спешат в университет на занятия. Иностранцы идут на факультет.

А это Нина Ивановна. Она врач. Она едет на работу. Её муж тоже врач. Он хирург. Утром он тоже едет на работу. А куда едет Жан? Он едет в аэропорт. Он очень спешит и едет на такси.

### **1 станция.**

**«Помоги найти дорогу»**

#### **Задание 1.**

С помощью глаголов движения помогите найти дорогу студенту.

1) Ребята, как из университета из аудитории на 3 этаже попасть в общежитие?

2) Как дойти от общежития до театра Оперы и балета?

3) Ребята, вы любите ходить по магазинам? Какие большие торговые центры в Красноярске вы знаете? Подскажите пожалуйста, как из общежития добраться до торгового центра «Планета». На какой автобусной остановке нужно ждать автобус? На каком автобусе нужно ехать? На какой остановке необходимо выйти?

После выполнения заданий на первой станции, студенты получают устные указания, где находится вторая станция квеста.

### **2 станция. «Дорога в сказку»**

**Вопросы к заданию:**

Студенты, вы любите читать сказки? С какими русскими сказками вы уже знакомы? Каких героев знаете? А вы сочиняли когда-нибудь сказки сами?

**Задание:**

Студенты, разделитесь на 2 команды. С помощью предложенных глаголов движения и графического мультика сочините сказку. Время

написания сказки 15 – 20 минут. После того, как сказка будет готова, вы должны выбрать одного представителя команды, который выразительно прочитает написанную сказку.

слова - помощники для сказки:

*приехать, плыть, перейти, пройти, улететь, выйти, нести, возить, бежать, идти, Иван Царевич, Русь, сказка, огромный, лес, горы, река, поле, стена, цветы, лодка, вскарабкаться, крылья, взлететь, бурная, быстро, герой, прекрасная, добежать.*

### **3 станция «Дорога на Родину»**

Студенты разделены на 2 команды.

Ребята, мы знаем, что скоро вы отправляетесь домой. Начертите карту, как из Красноярска доехать до Пекина. Время выполнения -15 минут. После выполнения задания, представители из каждой команды, используя свою карту, объясняют путь от одного города в другой.

### **4 станция «С песней веселее»**

Последняя станция квесту – музыкальная. Студенты получают текст песни «Голубой вагон» и знакомятся с ним (читают, выбирают незнакомые слова, расставляют ударения и отмечают глаголы движения). После ознакомления с тестом песни, студенты смотрят отрывок из мультфильма «Приключения крокодила Гены и Чебурашки» под названием «Голубой вагон».

После работы с текстом песни и просмотра отрывка из мультфильма, студенты поют песню.

## **Описание квеста**

Квест состоит из четырех станций, каждая станция направлена на тренировку определенной компетенции. Необходимо заметить, что обучение иностранному языку, в том числе и русскому языку как иностранному включает в себя овладение учащимися такими видами речевой деятельности как аудирование, говорение, чтение и письмо. Таким образом, все станции в квесте были направлены на закрепление данных навыков.

Перед началом квеста студентам была предложена разминка, подводящая к заданиям, которые встретятся на пути учащихся во время прохождения квеста.

Для начала студентам был предложен ребус, разгадав который иностранные учащиеся сами смогли обозначить тему предстоящего занятия. Большинство иностранных студентов ранее не сталкивались с подобными заданиями, поэтому разгадывать слово, состоящее из изображений и символов им было интересно.

Далее, на слайдах были изображены картинки, каждая картинка обозначала какое-нибудь действие. Студенты должны были при помощи глаголов движения и других частей речи составить по одному предложению к каждой картинке.

Еще одним заданием для разминки был слайд с изображением животных, иностранные студенты должны были подобрать к каждому животному глагол, который обозначает способ передвижения изображенного животного. Последним заданием разминки был небольшой текст, с пятью персонажами, студенты должны были ознакомившись с предложениями, переформулировать их и ответить на заданные вопросы.

Все задания в разминке были направлены на повторение темы «Глагол» и «Глаголы движения», целью разминки было подвести иностранных студентов к теме квеста «глаголы движения» и настроить их не только на игровую атмосферу квеста, но и на рабочий лад.

Первая станция квеста называлась *«Помоги найти дорогу»*.

На данной станции иностранные студенты практиковали свои коммуникативные навыки. Приглашенный для участия в квесте студент, задавал иностранной аудитории сначала легкие вопросы и по мере ответов на эти вопросы – более сложные. При помощи глаголов движения, студенты должны были объяснить путь как можно подробнее и понятнее. Данная станция тренировала не только правильное употребление глагол движения, но и такой необходимый навык говорения. После того, как иностранные

студенты смогли подробно объяснить дорогу. русский студент в свою очередь, подсказал, где находится задание для перехода на следующую станцию, а иностранные студенты, в свою очередь, внимательно выслушав, нашли вторую станцию. Такой коммуникативный тип заданий довольно важен в игровых технологиях, особенно в изучении языка. Стоит отметить, что коммуникативный навык будет задействован на протяжении всех четырех станций. При постановке на занятии перед учащимися какой-то проблемы, связанной с реальной действительностью, у обучаемого возникает мотив общения, стремление обменяться своими мыслями, идеями, интересами, чувствами. Возникает интерпретация информации, что является истинным продуктом общения. В данном случае «русский студент-иностранец» стали речевыми партнерами.

Вторая станция нашего квеста называлась «*Дорога в сказку*».

Для участия во втором задании квеста, участникам необходимо было поделиться на две команды. Методисты считают, что квестовые задания могут выполняться индивидуально, но командная деятельность является более предпочтительной, потому что совместная деятельность учащихся позволит не только получить новые знания, но и развить свои коммуникативные способности: выслушивать мнение другого, взвешивать и оценивать различные точки зрения, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение.

Прочитав название квеста на карточке, студентам была дана возможность самим догадаться, о чем пойдет речь на второй станции. после этого, студентом подробно было разъяснено задание и заданы наводящие вопросы. Так как тема 2 станции касалась сказок, были заданы наводящие вопросы: «*Читали ли когда-нибудь русские сказки? Каких главных героев помните?* и т.д.».

Перед началом творческой деятельности иностранным студентам был показан мультик, без звука. Далее учащиеся получили дополнительный материал: слова – помощники и глаголы движения. При помощи



раздаточного материала и просмотренного мультика, студенты должны были, поделившись на две команды, сочинить сказку (см. Приложение 2). Таким образом, студенты тренировали необходимый письменный навык, ведь без опоры на письмо обучающимся трудно удержать в памяти лексический и грамматический материал. Письменная речь рассматривается в качестве творческого коммуникативного умения, понимаемого как способность изложить в письменной форме свои мысли. Для этого надо владеть орфографическими и каллиграфическими навыками, умением композиционно построить и оформить в письменном виде речевое произведение, составленное во внутренней речи, а также умением выбрать адекватные лексические и грамматические единицы.

Помимо оттачивания навыка письма, студенты учились мыслить нестандартно, творчески, а также умение слаженно работать в команде.

После того, как сказки были написаны, студенты выбирали по одному представителю от команды и выразительно читали написанную сказку. Тем самым, происходила тренировка такого навыка как чтение. Чтение представляет собой одно из важнейших средств получения информации и в жизни современного образованного человека занимает значительное место, а также представляет собой форму письменного общения, которое обеспечивает передачу опыта, накопленного человечеством в различных жизненных сферах, то есть оно обучает, развивает и воспитывает. В реальной жизни чтение выступает как отдельный, самостоятельный вид коммуникативной деятельности, которая служит средством передачи информации, заключенной в тексте.

Следующая станция квеста называлась *«Дорога на Родину»*.

На данном этапе студентам было предложено начертить карту, как из города Красноярска, из общежития в котором проживают студенты, добраться до их страны, города, где живут иностранные студенты(Пекин). После того, как карта была нарисована, представители команды, выходили к

доске и пользуясь картой подробно объясняли составленный маршрут, а также отвечали на вопросы, заданные зрителями квеста (Приложение 3).

Последняя станция квеста называлась «*С песней веселее*».

Обучение русскому языку как иностранному – еще одна разновидность творческих форм обучения РКИ, направленная на формирование коммуникативной и социокультурной компетенции. В практике обучения РКИ возможно использование музыкального материала различного вида. Это могут быть распевки различных типов, песни – чистоговорки, фольклорные песни, песни – игры, эстрадные песни, песни из кинофильмов и мультфильмов. У песенно-музыкального материала

На последней станции студентам необходимо было посмотреть отрывок из мультфильма и разучить песню и спеть ее.

Прежде чем приступить к разучиванию песни, иностранные студенты отвечали на вопросы «любят ли они русские песни?» «Любят ли петь?», «Какие песни знают?» и т.д. После ответов на вопросы, студенты получили текст песни из мультфильма «Приключения крокодила Гены и Чебурашки» под названием «Голубой вагон». Выбор песни не случаен, так как в данной песне довольно часто встречаются глаголы движения. Также, у песенно-музыкального материала имеется ряд преимуществ (по сравнению с другими формами аутентичного культурно значимого учебного материала). Так, песня стала помощником в снятии психологического барьера в коммуникации. К тому же, музыка – это источник радости и удовольствия, тем самым, с помощью музыки получилось активизировать познавательный интерес участников квеста, а также позволило усвоить незнакомые слова непринужденно, естественным способом, ведь с помощью музыки и ритма слова запоминались гораздо быстрее. Не стоит забывать, что песни способствуют эффективному усвоению речевых образцов. Таким образом, студенты легко и непринужденно смогли выучить те глаголы движения, которые находились в тексте представленной песни.

## 2.4. Анализ полученных результатов и рекомендации

Проведенный квест на занятиях иностранных студентов по грамматике помог выявить положительную тенденцию в изучении грамматических тем, так и проблемные зоны, над которыми предстоит работа при дальнейшем обучении.

Так как участвовали в квесте две группы, это дало возможность сравнить и выявить сильные и слабые стороны у обеих групп. Группа 4-С справлялась с предложенными заданиями успешней. Группа 3-С показала свои умения работать слаженно и дружно в коллективе, а также отлично продемонстрировала свои творческие способности.

На первой станции, где студенты должны были показать свои коммуникативные навыки, первая группа справилась немного лучше, чем вторая. У обеих групп сложность в первую очередь заключалась в правильном выборе падежных окончаний и употреблении личных форм глагола. Тем самым, проанализировав речь иностранных студентов, их ответы на вопросы, можно сделать вывод, что студентам сложно дифференцировать родительный и винительный падежи. Для устранения этой ошибки необходимо повторить падежные вопросы и акцентировать внимание на совпадении падежных форм у одушевленных существительных. Важным аспектом в отработке навыка употребления падежных форм является достижение автоматизма через наглядные примеры и ситуации.

Например, можно использовать небольшой учебный текст на бытовую тему, который представлен студентам в виде речевых моделей. Здесь можно сначала описать грамматическое наполнение моделей, а затем, используя текст как образец составить собственный текст. И на этом примере заучить падежи, например:

*«Меня зовут Вася. Я – студент (кто? – именительный падеж). Сейчас я живу в Красноярске (где? – предложный, или второй местный) и учусь на филологическом факультете. Каждый день я хожу в университет (куда? – винительный). Там я занимаюсь и учусь. Потом я иду из университета в*

*общежитие (откуда? – родительный). В общежитии я читаю книги (что? – винительный) и переписываюсь с друзьями (с кем? – творительный).*

На второй станции иностранные студенты сочиняли сказку. Первое, что следует отметить по результатам анализа – это объем написанного материала. Согласно государственным требованиям по ТРКИ объем письменного теста для первого сертификационного уровня составляет не менее 70 слов. По объему написанного 1 команда группы 4-С справилась лучше своих коллег (см. Приложение 2). У группы 4-С сложность состояла в правильном употреблении настоящего, будущего и прошедшего времени. Из-за этого текст не выглядел целостным. Также в тексте были орфографические и пунктуационные ошибки. Для того, чтобы иностранные студенты усовершенствовали свой письменный навык, рекомендуется использовать различного рода речевые упражнения: речевые упражнения для обучения составлению письменного сообщения: упражнения такого типа в учебниках по РКИ. Так, в учебном пособии А.Д. Кривоносова и Т.Ю. Редькиной есть такие задания: Напишите сочинение по картинке: что и кому Дед Мороз принес на рождество? или составьте рассказ по картинкам; закончите следующие фразы по предложенной выше модели (1. Приди он вовремя, мы бы... 2. Возьми она эти деньги, она бы... 3. Не скажи она это, сестра бы... 4. Будь она повнимательнее, она бы... 5. Не замолчи он в эту минуту, я бы ... 6. Позвони Катя на день раньше, мы бы... 7. Не упади рубль в августе, экономика бы ... 8. Не пойдя мы вчера в гости, у нас бы ... 9. Не заведи мы собаку, мы бы...); Запомните идиому и придумайте с ней ситуацию. Запишите придуманную ситуацию (*Подвести (кого-либо) под монастырь*) [Кривоносов, Редькина, 2009: 82].

А также, письменно-речевые упражнения для работы с печатным текстом; письменно-речевые упражнения, обусловленные процессом чтения, аудирования и устного общения. Так, в учебном пособии Ивановой приводятся такие задания, связанные с работой с текстом: Прочитайте рассказ. Разделите текст на части. Озаглавьте каждую из частей, составьте

подробный план каждой части. Письменно заполните пропуски и закончите историю (*Однажды мальчик Ивашка решил..... в колхозный сад за яблоками. Но он упал, и сторож .... Вид у Ивашки был ... Старик мог ... Ивашку к родителям, мог рассказать обо всем в школе, но он пожалел мальчика. Взял его за руку, ... из сада и отпустил*) [Ивнова,2010: 24].

Умение излагать письменно свои мысли на русском языке следует развивать последовательно и постоянно. Для решения данной проблемы существует ряд упражнений репродуктивно-продуктивного характера. Все упражнения выполняются письменно. Интерес, представляют, например, такие задания:

- восстановление начала и конца истории. Подобный тип задания можно обнаружить в пособии Г.В. Колосницыной, М.Н. Маковой, Л.Н. Шведовой, Л.В. Шипицо (Впишите нужные глаголы движения с приставками. Предложите свой вариант окончания истории и запишите его. *Ипполит Матвеевич в последнее время очень боялся, что Остап найдет стул сам и, забрав сокровища, ...(1),бросив его на произвол судьбы. Каждый день Ипполит Матвеевич опасался, что Остап больше не ... дет(2).*)

- восстановление диалога по отдельным «направляющим» репликам;
- изменение вида текста (сообщение на разговор, диалог на описание);
- поясните противоречие между текстовой и иллюстративной информацией;
- ответы на письмо письмом, телефонным разговором, разговором и т.д.;
- подбор ключевых слов, которые ведут к определённом заранее известному результату, и др.

В современной методике по обучению письму и письменной речи на иностранном языке, в том числе на русском языке как иностранном получило распространение так называемое «креативное письмо». Креативным письмом называются упражнения продуктивного характера самой различной степени

сложности, разнообразные по форме и по содержанию, такие упражнения часто бывают в игровой форме.

Успешная форма упражнений, носящая полифункциональный характер – написание письма.

Для обучения написанию, как правило, рекомендуется начать с ряда речевых упражнений. Так, на первом этапе могут быть предложены упражнения на запоминание речевых формул, клише, используемых в письме, формы письменного обращения к адресату, способы выражения благодарности, а также подтверждение получения письма.

Далее следует просмотр текстов писем, определение схем различных писем, выделение отдельных фраз, опорных мыслей, ключевых слов. Учащиеся делают анализ текстов писем, дают характеристику их авторов, определяют характер письма (личное, семейное, деловое, проблемное; письмо с выражением благодарности, поздравлением, приглашением и т.д.), анализируют средства изложения мыслей в разных по стилю и характеру письмах, средства перехода от одной мысли к другой и т.д.

Отличительные черты этих упражнений состоят в том, что они выполняются непременно в письменной форме, по содержанию носят речевой творческий или полутворческий характер, интересны и увлекательны как для обучающихся, так и для преподавателей.

На предпоследней станции иностранные студенты должны были нарисовать карту, где грамотно и внятно, пользуясь своей картой, должны были объяснить путь. (см. Приложение 3) При выполнении задания все студенты проявили творческие способности, помимо рисунка карты, они подписывали станции, города, аэропорта и даже время, которое придется потратить в дороге и т.д., поэтому, благодаря таким опорным словам, они довольно успешно смогли объяснить путь от одного пункта в другой и ответить на вопросы по мере выступления.

Последняя, завершающая станция была связана с пением. После ознакомления с текстом, разбора непонятных слов, иностранные студенты попытались сп

еть песню. Несмотря на сложность: незнакомый мотив, новые слова, быстрый темп, на наш взгляд, студенты справились достаточно хорошо. На занятиях русского языка как иностранного с помощью песенного материала можно отрабатывать проблемные звуки. К примеру, с помощью русской народной песни «калинка» (*калинка, калинка, калинка моя, в саду ягода-малинка, малинка моя. Ах, под сосною под зеленою, спать положите вы меня*) можно отрабатывать открытые слоги, сонорные, лабиализованные звуки, а также процесс редукции гласных. С помощью песни Б. Окуджавы «*Если у вас нету тети*» - отрабатываются мягкие согласные и сочетания с «j».

Хочется отметить, что творческие задания иностранные студенты принимали довольно хорошо, несмотря на то, что все задания были направлены на закрепление грамматики, все студенты подтвердили, что изучать грамматику в такой форме гораздо интересней.

Каждая станция в квесте выполняла свою функцию, способствуя накоплению языкового материала у учащихся, закреплению ранее полученных знаний, формированию речевых навыков, умений.

Грамматический квест показал, как можно ненавязчиво запомнить, закрепить и натренировать основные грамматические правила.

Проведенное мероприятие в рамках обучения грамматике иностранных студентов показало, что игровым технологиям стоит уделять особое внимание в учебном процессе. Занимательность игрового квеста по грамматике для иностранной аудитории сделало положительной и эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению и усвоению информации трудной для иностранной аудитории темы, а эмоциональность игрового действия активизировала все психические процессы и функции учащихся. Еще одной положительной стороной квеста оказалось то, что он способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усвоенный ранее иностранными студентами материал прошел через

своеобразную практику, а также внес разнообразие и интерес в учебный процесс.

Творческие возможности игровых заданий в квесте помогли обеспечить освоение языка на более высоком уровне

Квест на тему «Глаголы движения» помог студентам закрепить употребление речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности; попрактиковать употребление данных речевых образцов в естественной ситуации, а также развить речевую активность и самостоятельность учащихся.



## Заключение

В последнее время различные социальные, политические и экономические события мирового масштаба привели к тому, что огромное количество людей мигрирует, переселяется, смешивается и т.д. Разумеется, это приводит к конфликту культур.

Наряду с этим, научно-технический прогресс и усилия разумной и миролюбивой части человечества открывают все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации.

Все это вместе взятое приводит к тому, что особенно пристальное внимание вопросам межкультурного общения.

Без сомнения, вопрос о том, обучать или не обучать грамматике иностранных студентов – не должен существовать. Без опоры на грамматику процесс овладения иностранным языком будет длительным и менее эффективным. Осознание грамматического материала – обязательное условие для скорейшего овладения языком.

Владеть грамматикой – это значит уметь образовывать формы слов, строить предложения. А необходимость в этих действиях возникает тогда, когда есть потребность выражения своих мыслей и понимания чужой мысли в процессе речевого общения. Следовательно, мы можем говорить о некой служебной роли грамматики при овладении иностранным языком как средством общения.

В наше время, для педагогов игровые технологии представляют огромный интерес.

Игровая деятельность на уроке русского языка как иностранного языка не только организует процесс общения, но и максимально приближает его к естественной коммуникации.

Игровые технологии помогают увлечь учащихся учебной работой, организовать различные режимы общения, работу в парах и группах и т.д.

Не стоит забывать, что игры должны соответствовать уровню подготовки учащихся и быть необходимыми для прохождения определённого грамматического или лексического материала. С помощью игровых методов отлично отрабатывается произношение, активизируется лексический и грамматический материал, развиваются навыки аудирования, устной речи. С её помощью можно снять психологическое утомление; её можно использовать для мобилизации умственных усилий учащихся, для развития у них организаторских способностей, привития навыков самодисциплины, создания обстановки радости на занятиях.

В зависимости от целей, которые были поставлены преподавателем при разработке квеста, создается некий образовательный продукт, который отвечает требованиям компетентного подхода к обучению. В частности, тематика, задачи и структура квеста могут затрагивать формирование как языковой компетенции (коммуникативных навыков и умений), так и общекультурной компетенции (развитие социокультурных навыков). Помимо этого, квест несет и определенную воспитательную нагрузку

Одно из немаловажных значений квеста – возможность использования междисциплинарности. При решении задач в ходе квеста всем участникам приходилось активно взаимодействовать друг с другом, использовать самые разные навыки и умения, жизненный опыт, интуицию.

Практика проведения игрового квеста на занятиях по грамматике показала положительное влияние на учебно-образовательный процесс. Каждая станция в квесте выполняла свою функцию, способствуя накоплению языкового материала у учащихся, закреплению ранее полученных знаний, формированию речевых навыков, умений.

## Библиографический список

1. Архипова, Л.В. Изучаем глаголы движения: Учебно-метод. пособие, 2006. С.72
2. Ахмадулина С.В., Системно - функциональный подход к изучению глаголов движения студентами-Мари в практическом курсе русского языка, 2002, С 15 – 181
3. Аванесов В.С. Современные методы обучения и контроля знаний. Владивосток: Дальрыбвтуз, 1999. С.123
4. Авилова Н.С. Вид глагола и семантика глагольного слова. — М.: Наука, 1976.С 78
5. Аникеева Н.П Специфика игровой ситуации. // Педагогика и психология игры.: Межвуз. сб.науч.трудов. Новосибирск, 1985. - С. 28-
6. Андреева М. В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. М., 2004.
7. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. –Л.: Наука,1983. –208с.
8. Богомолова Н.Н. Ситуационно-ролевая игра как активный метод социально-психологической подготовки. // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. / Под ред. Г.М.Андреевой, Н.Н.Богомоловой.- М.: МГУ, 1977. С. 183-204
9. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового). Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М: Издательство РУДН, 2007. С.5 – 187
10. Битехтина Г.А., Муравьева Л.С, Юдина Л.П. Употребление глаголов движения в русском языке, 1972. С 3 – 90
11. Борисова, Е.Г. Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка), 2014. С.209

12. Будакова О. В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 152-154.
13. Берн, Э. Игры, в которые играют люди / Э. Берн. — М.: Прогресс, 1988. — 400 с.
14. Берлянд И.Е. Игра как феномен сознания/-Кемерово:Алеф,1992. — 96с
15. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. — М., 1986. С .118
16. Величко А.В. Книга о Грамматике. — м.,2009. -648с.
17. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. //Психология развития. - СПб: Питер, 2001. - 512 с. С. 56-79.
18. Головин Б.Н. Глаголы действия в русском языке. — М., 1980.С 49
19. Золотых Л. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории: учебное пособие / Л. Г. Золотых, М. Л. Лаптева, М. С. Кунусова, Т. К. Бардина; под общ. ред. М. Л. Лаптевой. — Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2012. —С .91
20. Захава-Некрасова Е.Б. Практическая грамматика: учебное пособие. — М.: Русский язык, 2000. - 592 с.
21. Исаченко А.В. Грамматический строй русского языка. Морфология. Раздел «Глаголы перемещения», 2003. С 50.
22. Иевлева, З.Н. Методика преподавания грамматики в практическом курсе русского языка для иностранцев. М., 1981 С. 72
23. Иванова В.Я. Система повторения и дальнейшего изучения глаголов движения: метод. указания и задания для иностранных студентов. — СПб.,2010. — 24 с.

24. Костомаров, В.Г. Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. //Обучение грамматике и конструированию. М., 1988. С.50
25. Карпова С.А, глаголы движения,2008. С 2- 52
26. Колосницына Г.В., Макова М.Н., Шведова Л.Н., Шипицо Л.В. Трудные разделы грамматики русского языка. – М.: Русский язык. Курсы, 2013. – 184 с.
27. Кривонос А.Д, Редькина Т.Ю. Знаю и люблю русские глаголы: пособие для курсов русского языка. – 7-е изд. – СПб. :Златоуст,2009. –88 с.
28. Каравка А.А. Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определёнными компетенциями // Мир науки. - 2015. - №3. - С. 20.
29. Лебединский, С.И., Гербик, Л.Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного, 2011. С – 309
30. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры // Проблемы развития психики. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – С. 481–508.
31. Лечкина Т.О. Технология «квест-проект» как инновационная форма воспитания // Наука и образование: новое время. 2015. – 1 (6). – С. 12-14.
32. Марч Т. WebQuests [Электронный ресурс]. URL: <http://tommarch.com/strategies/webquests/> (дата обращения: 31.05.2017)
33. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Текст] //Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар.науч.конф.(г. Челябинск, октябрь 2011г). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С.140-146
34. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. // Грамматика. А.В. Дергачёва и др. М., 1989. С.89
35. Остапенко, В.И. Обучение русской грамматике иностранцев на начальном этапе М., 1998. С. 48
36. Попова Т.В. Способы глагольного действия и лексико-семантические группы глаголов. С.39-42

37. Рожкова, Г.И. Очерки практической грамматики русского языка. М. 1987, С.69.
38. «Русская глагольная лексика: пересекаемость парадигм». — Екатеринбург, 1997. С 37.
39. Распопова, Т.И. Справочник –тренинг по русским глаголам движения, 2002. С 70.
40. Рожкова Г.И. Изучение глаголов движения в русском языке // Вопросы методики преподавания русского языка нерусским. — М., 1958. С 137.
41. Спагис А.А. Об изучении видов у глаголов движения // Вопросы методики преподавания русского языка нерусским. — М., 1960.
42. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс, 2013 С.12 – 220
43. Чеснокова, М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / М.П. Чеснокова. – 2 изд., перераб. – М.: МАДИ, 2015. – С.132
44. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Под. ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич. – Л.: Наука, 1974. – С.427.
45. Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. // Обучение грамматическим средствам общения. М. 2012 С. 29.
46. Шмаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры. -М.: Новая школа, 1994. – 240 с.
47. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
48. Быховский, Я.С. Образовательные веб-квесты [Электронный ресурс] / Я. С. Быховский // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». – 1999. – Режим доступа: <http://ito.bitpro.ru/1999>
49. Киселева А.И., [Электронный ресурс] Инновационные приемы обучения грамматике русского глагола студентов-иностранцев

нефилологических специальностей Режим доступа:  
<http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-priemy-obucheniya-grammatike-russkogo-glagola-studentov-inostrantsev-nefilologicheskikh-spetsialnostey>(дата обращения: 1.05.2017)

50. Корчик Л.С. Журнал Вестник Российского университета дружбы народов. [Электронный ресурс] / Вопросы образования: языки и специальность. Выпуск № 1 / 2012. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/glagoly-dvizheniya-v-russkom-yazyke-i-osobnosti-ih-prepodavaniya-v-kitayskoj-auditorii#ixzz4ZKY6Th9K> (дата обращения: 16.04.2017)

51. Журнал. [Электронный ресурс] / Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-obucheniya-grammatike-na-neyazykovom-fakultete#ixzz4ZKbcwQhZ>(дата обращения: 30.04.2017)

52. АРХИПОВА Л.В. пособие: Изучаем глаголы движения, [Электронный ресурс] / Издательство ТГТУ Режим доступа: <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/541/38541/16319> (дата обращения: 6.05.2017)

53. Николаева Н. В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся //Вопросы Интернет-образования. 2002, № 7. - [http://vio.fio.ru/vio\\_07](http://vio.fio.ru/vio_07)

54. Большая советская энциклопедия / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1974. – 631 с.

55. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест– Современная интерактивная [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и

образования. – 2015. – № 1-2.; Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20247> (дата обращения: 01.06.2017).

56. Калугина Ю. В., Мустафина А. Р. Образовательный квест как интерактивная форма обучения иностранному языку [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 3496–3500. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/85700.htm> (дата обращения 01.06.2017)

**57.** Кичерова М.Н., Ефимова Г.З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения [Электронный ресурс]// Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 5  
Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/28PDMN516.pdf> (дата обращения 31.05.2017)



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

По Исаченко А.В.	Традиционное выделение
бежать — бегать	бежать — бегать
везти — возить	брести — бродить
гнать — гонять	везти — возить
гнаться — гоняться	вести — водить
ехать — ездить	гнать — гонять
идти — ходить	ехать — ездить
катить — катать	идти — ходить
катиться — кататься	катить — катать
лезть — лазить	лезть — лазить
лететь — летать	лететь — летать
нести — носить	нести — носить
ползти — ползать	плыть — плавать
тащить — таскать	ползти — ползать
нести — носить, нести — носить,	тащить — таскать
нести — носить, нести — носить,	
плыть — плавать, плыть — плавать,	
вести — водить	
тащить — таскать, тащить — таскать,	
тащиться — таскаться, тащиться — таскаться,	

Таблица 2.

## Однонаправленные и разнонаправленные глаголы движения

Однонаправленное движение	Разнонаправленное движение
Непереходные	
Идти	ходить
Ехать	ездить
Лететь	летать
Плыть	плавать
Бежать	возить
Переходные	
Везти	возить
Вести	водить
Нести	носить

## Менее употребительные глаголы движения

Однонаправленное движение	Разнонаправленное движение
Непереходные	
Лезть	лазить
Ползти	ползать
Брести	бродить
Переходные	
Гнать	гонять
Катить	катать
Тащить	таскать

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

3-е

Сначала Иван Царевич прошёл мимо леса потом  
плыл стену и прямо дошел до берега реки,  
Он ехал на лодке, через 5 минут дошел  
потом он вскарабкался на гору, до дуба  
Он взлетал <sup>крыльями</sup> и нашел алмаз.

Однажды Иван Царевич вышел из дома, и он хотел  
найти алмаз, Сначала он прошёл мимо леса потом  
плыл стену и прямо дошел до берега реки,  
Он ехал на лодке, через 5 минут дошел, потом  
он вскарабкался на гору, до дуба, он взлетал  
крыльями и нашел алмаз.

4-е Иван Царевич идёт на ~~дерево~~. Он придёт мимо леса  
и дойдёт до стены. поле с цветами

Он прыгнет через стену и идёт прямо и дойдёт до ~~дерева~~ реки Русь  
и нырнет на лодки. Он проплывёт мимо дракона, потом он высадит  
на берег. Он ~~идёт прямо дойдёт~~ <sup>дождит</sup> до гор и вскарабкается ~~на вершину~~  
~~на~~ <sup>на</sup> вершину горы. Тогда расправит крылья как сказка. Он  
взлетит в небо и несёт огромный бриллиант.

Авантюрист, ~~однажды~~ сегодня

Иван Царевич идёт на поле с цветами. Он придёт ми-  
леса и дойдёт до стены. Он прыгнет через стену и идёт пря-  
мо, потом он дойдёт до реки Русь. Он нырнет на лодки и

II команда

#### 4-е задание

Давным-давно, Иван Царевич любил ~~одну~~ <sup>одну</sup> девушку, которую звали Катя. Катя очень красивая. Иван очень ~~хотел~~ <sup>хотел</sup> жениться на ней. Но родители Кати не разрешали, ~~и~~ <sup>и</sup> они предлагали ему трудное требование — достать бриллиант, который находится в ~~одном~~ <sup>одном</sup> дубном лесу. Иван Царевич согласился с этим и собрался в лес.

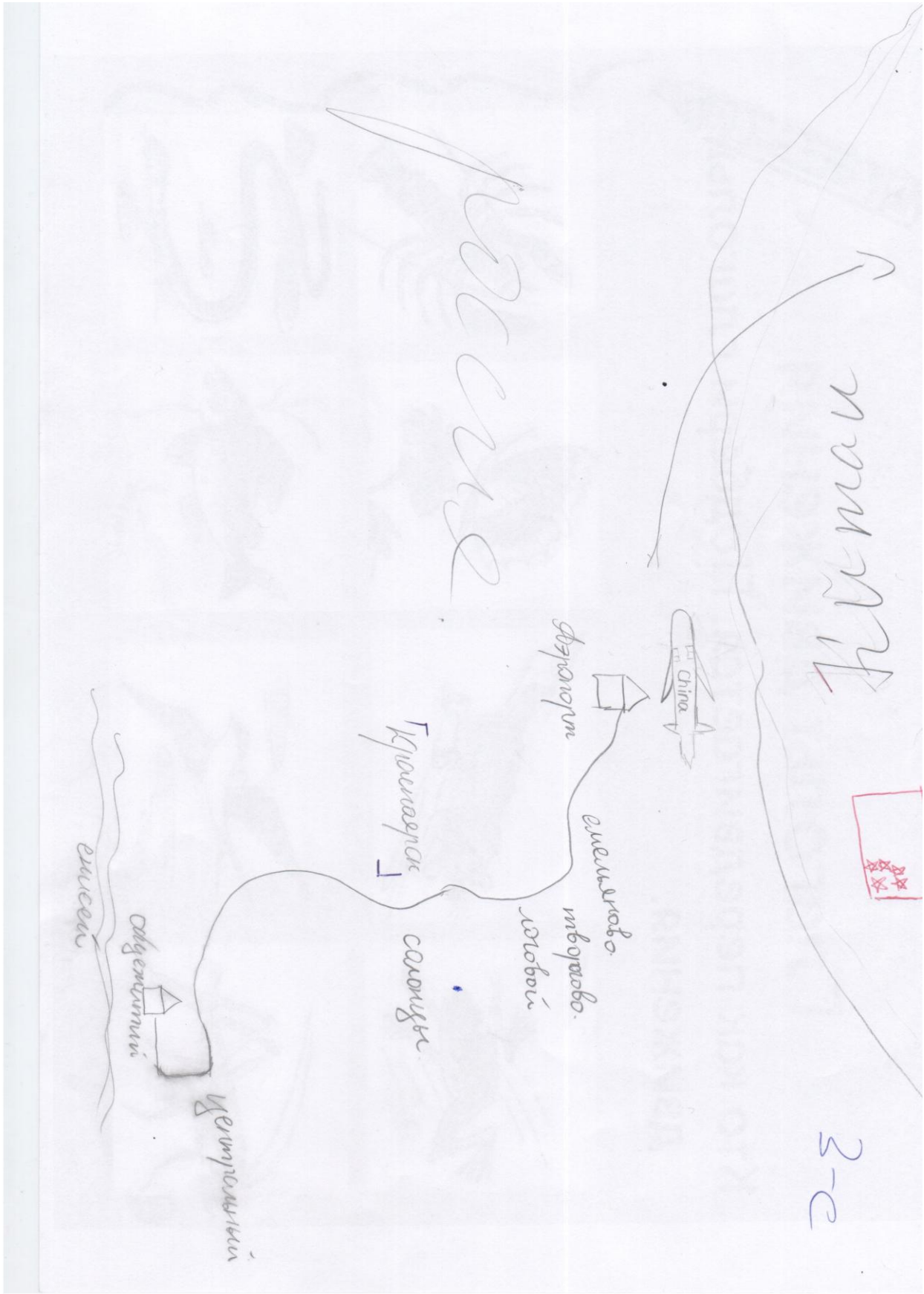
Сначала он бежал по дороге очень быстро, и прыгнул через стену, потом он ещё бежал по полю и добегал до реки, он был на лодке, проплыл мимо припорога, когда он вышел из лодки, он ещё шёл 2 часа, в конце он добрался до пещеры.

Он очень устал, но когда он вспоминал о своей девушке, он чувствовал себя сильнее, и он начал вскарабкиваться на вершину горы. Бог увидел всё очень хорошо, он подарил ему крылья чтобы он мог достать бриллиант. В конце концов они счастливо и весело жили вместе. Потом они родили сына, звали его "Бриллиант Иванов".

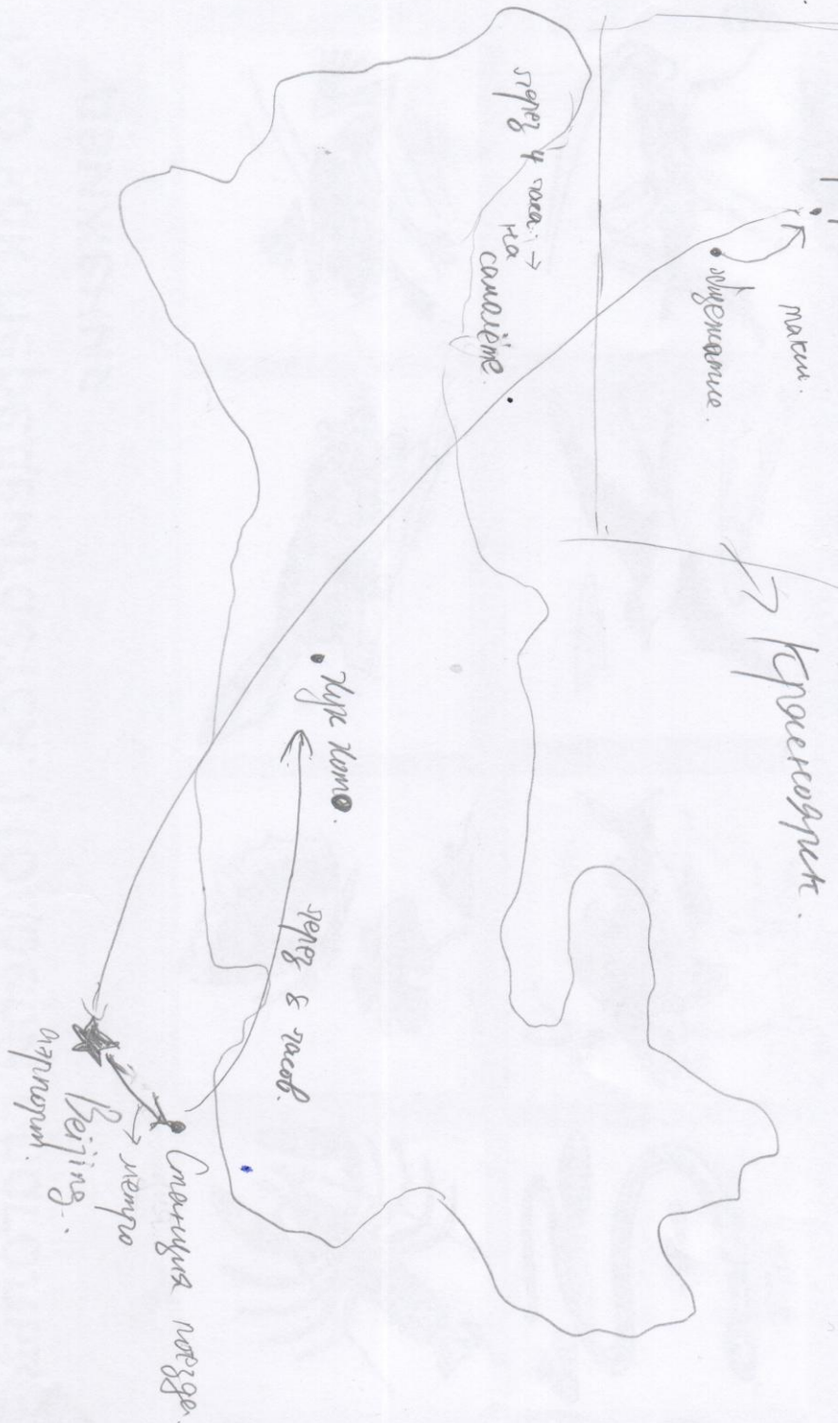
Уважаемый Иван Иванович, пожалуйста, не забудьте,  
чтобы в смете и <sup>на</sup> бухгалтерском отчете, помимо  
расхода на проезд на работу, отразить и расходы  
на проезд на работу. Если же расходы на  
проезд на работу, отразить в бухгалтерском  
отчете.

3-с

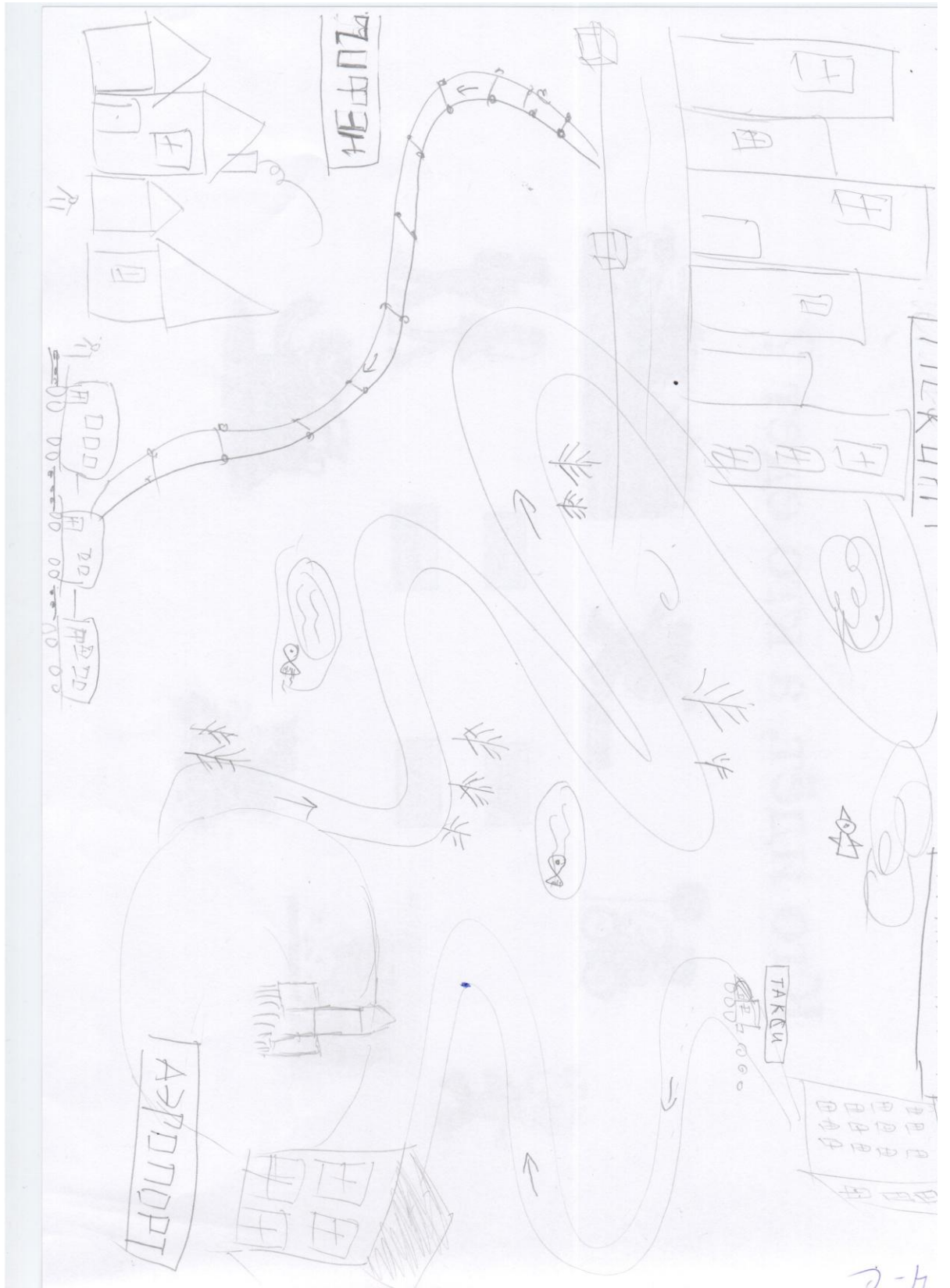
ПРИЛОЖЕНИЕ 3



3-e



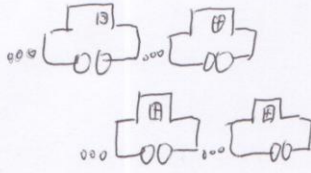




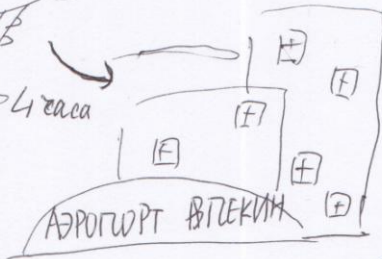
4-4

е. обьект №4.

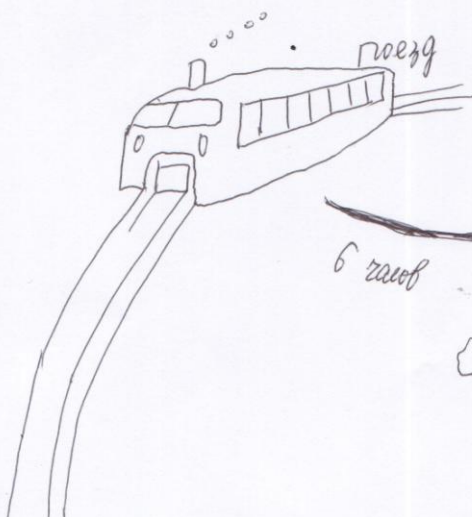
# Пора Домой



очень далеко  
40 минут



1 час на автобусе (сидит)



6 часов



внутренняя  
монголия