

психофизического состояния спортсмена позволят долгие годы не только добиваться высоких результатов, но и обеспечат возможность выйти по окончании профессиональной карьеры на этап спортивного долголетия.

Библиографический список

1. Добровольский, В.К. Профилактика повреждений, патологических состояний и заболеваний при занятиях спортом / В. К. Добровольский. – Москва, 1967.
2. Миронова, З.С., Хейфейц, Л.З. Профилактика и лечение спортивных травм / З.С. Миронова, Л.З. Хейфейц; под ред. А.М. Дворкина. – Москва : Медицина, 1965.
3. Анализ уровня и структуры случаев спортивного травматизма в отдельных видах спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: / <http://imedplanet.com>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 7.05.2020).
4. Макарова, Г.А. Спортивная медицина : Учеб. для ин-тов физ. культ. / Г.А. Макарова; под ред. В.Л. Карпмана – Москва : Физкультура и спорт, 1987. – 414 с.
5. Метод форсированных повторений в бодибилдинге [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://proigon.ru>.свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 7.05.2020).
6. Форсирование многолетней подготовки спортсменов и юношеские олимпийские игры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sportfiction.ru>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 7.05.2020).
7. Ожогина, Д.В., Колтыгина, Е.В. Методические аспекты применения ранних нагрузок у детей с учетом физиологических особенностей / Д.В. Ожогина, Е.В. Колтыгина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 3(76). – С. 345–348.
8. Платонов, В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте : учеб. для студентов вузов физ. восп. и спорта / В.Н. Платонов. – Казань : Олимп. лит., 1997. – 584 с.
9. Платонов, В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учеб. для студентов вузов физ. воспитания и спорта / В.Н. Платонов. – Москва : Сов. спорт, 2005. – 820 с.

Лаас И.Н., магистрант 2 курса филологического факультета

Косых Е.А., кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ДИДАКТИЧЕСКИЕ И НЕДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные проблемы использования игровых технологий в преподавании русского языка как иностранного, как неродного и как родного. В статье дан сопоставительный анализ игр, представленных в пособиях А.А. Акишиной «Русский язык в играх» и А. Разина, Л. Кингисепп «Играют все!», согласно существующим классификациям. А также предложены собственные варианты игр для использования на уроках русского языка. Сходства и различия дидактических и недидактических игр, а также переход игр из одной категории в другую позволяют говорить об игровом методе в преподавании русского языка как об одном из продуктивных и мобильных, отвечающих современным требованиям педагогики.

Ключевые слова: Коммуникация, игровая деятельность, дидактическая игра, недидактическая игра, классификация, оценивание, безотметочное образование.

**I.N. Laas,
E.A. Kosyh**

DIDACTIC AND NON-DIDACTIC GAMES IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE

Abstract. *The article discusses the current problems of the use of game technologies in teaching Russian as a foreign language, as non-native and as a native one. According to existing classifications the article gives a comparative analysis of the games presented in the manuals of A.A. Akishina «Russian language in games» and A. Razin, L. Kingisepp «Everyone plays!», We also offer our own versions of games for use in Russian lessons. The similarities and differences between didactic and non-didactic games, as well as the transition of games from one category to another make it possible to talk about the game method in teaching Russian as one of the productive and mobile ones that meet modern pedagogical requirements.*

Keywords: Communication, didactic game, non-didactic game, game activity, classification, grading, ungraded education.

Современные тенденции в преподавании русского языка – как иностранного, как неродного, а также как родного, – связаны со сменой образовательной и методической парадигмы, с введением новых стандартов образования (ФГОС), со стремительным развитием интерактивных и мультимедийных средств обучения. Общеизвестно, что на первый план выходит активная роль субъекта обучения. Это объясняет приоритет коммуникативной компетенции в обучении РКИ и РКН. В ее пользу говорит и то, что целью обучения иностранному языку является не только его языковая система, но и коммуникация на изучаемом языке. Как известно, коммуникативный подход предполагает не пассивное накопление знаний о языке, а активное владение языковым материалом, умение построить собственное высказывание. Язык в коммуникативной методике рассматривается как способ и средство коммуникации, поэтому лучшим способом его изучения считается сам процесс общения.

Признаётся, что вовлечение учащихся в коммуникацию может быть успешно осуществлено в процессе игровой деятельности. Игра – не что иное, как речевое упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Применительно к преподаванию русского языка как родного особенно ценны следующие свойства игры – она помогает обучающимся приобрести конкретные навыки, закрепить их на уровне моторики, перевести знания в опыт.

Несомненно, и в отечественной, и в мировой педагогической практике накоплен багаж, который может быть использован на уроках русского языка. В первую очередь, это игровые технологии. Они нашли широкое применение в педагогической практике. Актуальность игры в образовательном процессе, ее перспективность подтверждает то, что это направление получает поддержку на федеральном уровне. Например, проект «Игро-мир образования 2035» реализовался с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества.

Игра как одно из древнейших педагогических средств обучения и воспитания переживает в настоящее время период своеобразного расцвета. Игра признаётся наиболее продуктивным и результативным методом обучения языку в современной методике РКИ и РКН. Так, например, один из ведущих методистов в этом направлении, кандидат филологических наук Л.Е. Азарина подчеркивает, что популярность игровых заданий при обучении языку совершенно обоснована. Исследователь выделяет несколько ключевых функций таких заданий. Во-первых, игры помогают повысить интерес учащихся к тем аспектам, которые могут казаться им скучными, и таким образом сделать процесс обучения более плодотворным. Надо подчеркнуть, что для РКР это также актуально. Во-вторых, в игре создается непринужденная, приближенная к ситуации реального общения обстановка, в которой наиболее полно реализуется коммуникативный потенциал учащихся, и таким образом снимается языковой барьер. В-третьих, многие игры представляют собой

коллективную форму работы, что значительно увеличивает объем речевой деятельности учащихся. Кроме того, работа в парах или хоромые ответы помогают преодолеть боязнь допустить ошибку. Помимо этого, в ходе игры роль преподавателя – это большей частью роль наблюдателя. Преподаватель передвигается между группами, фиксирует ошибки, чтобы потом разобрать их. Таким образом, игра может быть хорошим диагностическим полем для преподавателя [1, с. 102].

Последний пункт, выделяемый Л.Е. Азариной, позволяет говорить о том, что в качестве продуктивного метода обучения языку автор рассматривает именно дидактические игры – предполагающие наличие верных – неверных ответов и их оценивание. **По этим признакам игры принято классифицировать на дидактические и недидактические.**

Осуществленный нами анализ специальных пособий по русскому языку как иностранному (которые могут также успешно использоваться на уроках русского как неродного), основным материалом которых является игровая практика ведения занятий, позволяет говорить о том, что на сегодняшний день наиболее популярными среди преподавателей РКИ являются дидактические игры. Игры, «специально создаваемые или приспособленные для целей обучения, специфическим признаком которых является преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели, предполагаемого результата и фиксированных правил» [8, с. 78]. Это объясняется тем, что дидактические игры – важный этап реализации учебных задач, они представляют собой основные задания для обучения, в то время как недидактические игры направлены на развитие творческих качеств и креативного мышления.

Дидактические игры существуют много веков. Традиция их широкого использования, сложившаяся в народной педагогике, получила своё развитие в трудах учёных и в практической деятельности многих педагогов [4, с. 171]. Но до определенного момента они использовались преимущественно в системе дошкольного воспитания и в младшей школе. Сегодня же такой вид деятельности активно используется и в старших классах, на занятиях в высших учебных заведениях и в других сферах.

В последнее время наряду с дидактическими играми развивается направление игр, которые по признаку оценивания и наличия верных – неверных ответов можно им противопоставить. Это **недидактические** игры. Об актуальности использования этих игр в образовательном процессе для обучающихся всех возрастов говорит кандидат педагогических наук, автор проекта «Игро-мир образования 2035», реализованного при поддержке гранта Президента РФ, Е.Л. Кудрявцева. В понимании недидактической игры ее точка зрения нам наиболее близка. По ее мнению, игровые технологии нового поколения, в отличие от традиционных способов обучения в школе и вузе, совмещают базовые функции образования – познание и развитие, успешно дополняя их ценными характеристиками: высокой мотивированностью (играть любят все и в любом возрасте), естественной коммуникативностью (увлекательная и полезная форма общения), модульностью, полифункциональностью и прочими [5, с. 153].

Точного определения термину **недидактическая игра** в научной, педагогической литературе и источниках сети Интернет нам выявить не удалось, поэтому мы предлагаем под **недидактическими играми понимать вид игровой деятельности, главной целью которого является успешная коммуникация между участниками игрового процесса при отсутствии оценивания и невозможности неверных ответов.**

Понятие недидактической игры хорошо вписывается в тенденцию безотметочного образования, о котором в последнее время все чаще ведется полемика в педагогических кругах. Сторонники ее подчеркивают, что современные интерактивные технологии в образовании и проблема низкой мотивации обучающихся требуют иной системы оценки результативности ученического труда, которая бы не травмировала, не снижала желания учиться, а наоборот, стимулировала любовь к новым знаниям. По нашему мнению, одним из способов актуализации и стимулирования к обучению может послужить недидактическая игра.

Недидактические игры можно разделить на собственно недидактические, цель которых исключительно коммуникативная, и недидактические учебные, которые помимо коммуникации реализуют и учебные цели. Важно понимать, что недидактическими игры делает не форма, а поставленные педагогом цели.

Помимо классификации по необходимости оценивания и цели обучения, которая дифференцирует игры на дидактические и недидактические, одновременно существует еще ряд классификаций, применимый для обеих вышеназванных групп игр. Из предлагаемых в методической литературе классификаций для нас будут актуальны следующие.

1. С точки зрения вырабатываемых умений **по видам речи**, по типам компетенций (такая классификация представлена в пособии А.А. Акишиной «Русский язык в играх»):

- 1) лексические;
- 2) грамматические;
- 3) речевые [2, с. 3].

2. Типы игр по **характеру организации игры**, или по основному виду деятельности (классификация предложена английским педагогом Джилл Хэдфилд (Jill Hadfield):

1) инструментальные игры, в которых учащиеся манипулируют различными предметами, комментируя свои действия. Сюда относятся также составление и заполнение различных анкет, бланков и т.п.;

2) сопровождение действия словом – в этих играх учащиеся совершают различные действия, при которых использование предмета не обязательно или не нужно; при этом совершаемые действия также комментируются;

3) игры-соревнования – в них главной движущей силой является «спортивный интерес»: кто быстрее, точнее, оригинальнее выполнит какое-либо задание;

4) ролевые игры – представляют собой ряд проблемных задач, в которых основная цель – прийти к согласию и наладить коммуникацию с партнерами. В ролевых играх обязательно формируются социально-ролевые отношения участников. От учащихся требуется помимо решения проблемной задачи правильно проиграть свою социальную роль;

5) игры-дискуссии – преподаватель, используя общую проблему, вызывающую интерес учащихся, побуждает их к развернутым высказываниям, в которых они выражают и аргументируют свою точку зрения [12, с. 6].

Перечисленные типы игр считаются основными, однако имеется большое количество «гибридных» форм.

Чтобы проиллюстрировать вышеизложенное применительно к занятиям по русскому языку как иностранному и как неродному, мы проанализировали игры, представленные в учебном пособии «Русский язык в играх» А.А. Акишиной и онлайн-учебнике «Играют все» (авторы А. Разин, Л. Кингисепп). Выбор пособий обусловлен тем, что, на наш взгляд, в первом представлены в большей степени дидактические игры, а во втором – игры, многие из которых можно отнести к недидактическим.

В пособии А.А. Акишиной к каждой игре даны конкретные задания, не предполагающие варьирование условий. Это относится к играм, направленным на разные цели. Например, упражнения, которые автор относит к лексическим: «Как называются эти овощи?», составленные по принципу кроссворда с картинками, или «Глаголы играют в прятки», представляющее собой филворд. Их невозможно выполнить иначе, кроме как вписать/вычеркнуть нужные слова. Также эти игры вполне однозначны в плане оценивания: слова подобраны либо верно, либо нет – третьего не дано.

Но если включить материал такой игры в технологию «Пазлы», мы получаем недидактическую игру с фантазийными названиями овощей и фруктов («свёмор», «кабатофель» и т.п.).

Такие лексические игры (кроссворды, филворды) можно использовать и на уроках русского языка с русскоязычными детьми, изучая, например, темы «Синонимы» или «Антонимы». В этом случае игры будут дидактическими. Но если, взяв тему «Неологизмы»,

предложить обучающимся придумать собственные новые слова и составить из них кроссворд, можно сделать игру недидактической. А также изменить форму работы на уроке с индивидуальной на парную или групповую, поскольку в сотворчестве сочинять интереснее, а значит и мотивированность играющих будет выше.

В учебнике А. Разина и Л. Кингисепп задания в аналогичных разделах («Игры на ввод новых слов» и «Игры на закрепление новых слов») более вариативны, обучающиеся выступают в какой-то степени соавторами игр. Например, в игре под названием «Объекты в помещении» участники, передвигаясь по классу, сами выбирают интересные для них предметы и записывают их названия, озвученные преподавателем, на листы, создавая импровизированные карточки. Оценивать это задание с точки зрения верно – неверно не имеет смысла, следовательно, думается, что это недидактическая игра. Единственное условие ее – выбранные объекты не должны повторяться. Однако изменив задачу игры со знакомства с новыми словами на их закрепление (получив карточку, написанную другим игроком, найти предмет в классе, соответствующий названию), авторы получают дидактическую составляющую – возможность оценить, запомнили ли участники слова.

Разницу в подходах авторов к организации игр на сходные темы можно также проследить и на примерах игр «Угадайте, кто это?», предлагаемой А.А. Акишиной в разделе «Развитие речи», и «Маленький слон» во втором пособии в разделе «Игры на закрепление новых слов». У первого автора игра дидактическая, поскольку задание предполагает единственно верный ответ: «Подберите картинку к описанию каждого животного». Похожее упражнение в учебнике «Играют все» в творческую недидактическую игру превращает задание, по которому ученики должны по очереди изобразить попавшуюся комбинацию. Оценить, верно или нет обучающийся показал словосочетание, например, «маленький слон» или «красивый муравей», не представляется возможным, да и не имеет смысла. В то же время инофоны запоминают изученные слова на уровне ассоциаций, связанных с игрой. Помимо лексики в ходе этой игры также тренируются и грамматические навыки – обучающиеся в процессе угадывания согласовывают прилагательные с родом существительных. Сходное по тематике упражнение есть в пособии А.А. Акишиной в разделе «Грамматика» – «Соединим слова». Однако слова, распределённые на две колонки по признаку частей речи, уже согласованы по родам, и обучающимся остается только верно подобрать пары. Следовательно, игра – дидактическая.

Творческое задание с пантомимой, представленное в пособии «Играют все!» можно использовать в качестве дидактической игры и на уроках русского языка как родного, например, при изучении темы «Фразеологизмы». Игрокам можно раздать карточки с написанными на них фразеологизмами («Зарубить на носу», «Сломаю голову» и пр.) и дать задание изобразить эти действия. Задача остальных игроков – угадать, что за фразу показывает игрок и быстро найти синонимичное ей слово («запомнить», «быстро» и т.д.). Дидактической игру делает то, что все же оценивается верно или неверно отгадано устойчивое выражение.

Дидактические и недидактические игры могут быть разными не только по типу компетенций, но и по форме. Так, например, в обоих рассматриваемых нами в статье пособиях приведены инструментальные игры, с той лишь разницей, что у А.А. Акишиной обучающимся предлагается преимущественно использовать иллюстративный материал из пособия, а у А. Разина и Л. Кингисепп инофоны сами создают материал в процессе игры (рисуют и пишут карточки, плакаты) и пользуются раздаточными или подручными предметами. Возьмем две аналогичные по тематике игры, цель которых, условно говоря, – составить расписание на определенный промежуток времени (день, неделю) и тем самым отработать использование в речи изученные грамматические и лексические единицы. В пособии А. Акишиной игровое упражнение «Что на этой неделе будет делать Таня?» базируется на иллюстрации: глядя на изображение, обучающиеся должны составить рассказ о том, чем и в какой день предстоит заниматься обозначенному персонажу. Поскольку вся информация уже задана, содержание рассказа может оцениваться. К тому же определённый

эмоциональный дискомфорт для обучающихся может создать то, что им предстоит монологический ответ, в котором, возможно, будут допущены ошибки.

В учебнике А. Разина и Л. Кингисепп расписание, в котором указано время и место встреч, составляют сами участники игры, взаимодействуя друг с другом. Затем, согласно спискам, игроки перемещаются по аудитории, встречаясь и попарно беседуя на ими же выбранные темы. Преподаватель не оценивает правильность диалогов, он лишь озвучивает время, по которому игроки спешат на новые «встречи». В результате элемент оценивания отсутствует, и коммуникативная задача успешно реализуется, что указывает на недидактичность игры. Дидактический элемент преподаватель может внести, собрав по завершению игры у обучающихся их листы с расписанием, чтобы оценить, насколько правильно они справились с этим заданием.

Аналогичная ситуация с играми «А что в чемодане?» А.А. Акишиной и «Где мой чемодан?» А. Разина и Л. Кингисепп. В первом пособии – рассмотрев изображение чемодана с вещами, инофоны должны по памяти назвать определенное количество предметов. Во втором – обучающиеся сами «наполняют» свои импровизированные чемоданы словами-«вещами», активизируя свой словарный запас, а преподаватель, перемешав подготовленные карточки, раздает их в случайном порядке. Инофоны должны по очереди озвучить содержимое доставшегося им «багажа», узнать свой чемодан по описанию других. Работа обучающихся по принципу «верно-неверно» не оценивается, в то же время коммуникативная задача реализуется.

Инструментальные как дидактические, так и недидактические игры могут быть широко применимы и на уроках русского языка для русскоязычных учащихся. Например, игра для тренировки умения образовывать глаголы с помощью приставок. Материал учитель может приготовить сам (распечатать карточки с картинками, изображающими действия – бежать, лить, читать и т.д.), или предложить учащимся, поделенным на команды, нарисовать аналогичные карточки для своих соперников. Игра будет дидактической в том случае, если педагог будет оценивать, какая команда образовала больше глаголов и соответственно, лучше справилась с заданием. А недидактической, если команды просто будут по очереди зачитывать получившиеся у них списки глаголов, а акцент будет сделан на том, сумели ли они угадать, что за действие изобразили для них на карточках соперники.

Предлагаются в обоих пособиях и игры-соревнования. Суть упражнения «Кто больше?» из пособия А.А. Акишиной заключается в том, что инофоны должны вспомнить и назвать как можно больше слов из обозначенных групп – семья, профессии и т.д. Если преподаватель не будет акцентировать внимание на количественном результате, определяя, кто лучше и кто хуже справился с заданием, игра будет соответствовать критериям недидактической.

В учебнике «Играют все» аналогичное упражнение «Шарик». В качестве «спортивного снаряда» преподаватель предлагает обучающимся воздушный шар, который они, стоя или сидя в кругу, должны перебрасывать друг другу, не давая упасть заданное количество времени. Основное условие – каждый удар по шару должен сопровождаться произнесением слов, соответствующих теме урока. Успех «соревнования» зависит от усилий всей группы обучающихся. Игра носит продуктивно-репродуктивный характер, поскольку инофоны и сами называют слова, и слушают друг друга.

Подобные игры уместны и на уроках русского языка как родного. Например, отрабатывая тему «Вид глагола» можно сыграть с учащимися в импровизированный баскетбол: разделить ребят на команды, выдать каждой по рулону отрывных бумажных полотенец и дать задание одним написать как можно больше глаголов совершенного вида, другим – несовершенного. Слова пишутся на отдельных листах бумаги, скатываются в шарики и забрасываются в корзины для бумаг, выполняющих роль баскетбольных колец. Если «мячи», попавшие в корзины, будут развернуты и засчитаются только верно

написанные глаголы каждой группы, игра будет дидактической. Также можно предложить школьникам взаимопроверку корзины.

Ролевые игры в пособии А.А. Акишиной помещены в раздел «Групповые игры». Представляют они собой набор ситуаций, для участников которых прописаны определенные инструкции. С одной стороны, главная задача этих игр в том, чтобы коммуникация между участниками состоялась, значит, оценивание не принципиально, и игра вполне может быть недидактической. Однако, с другой стороны, обязательной составляющей ролевой игры является наличие наблюдателей из числа обучающихся и рефлексии по завершении задания, что диктует наличие дидактической составляющей.

Для ролевой игры с русскоязычными учащимися главной целью ставится не коммуникация, а отработка той или иной темы. Но игры могут использоваться те же самые. Например, играя в «Магазин» с инофонами, преподаватель закрепляет с ними необходимую лексику. А со школьниками на уроках русского языка как родного – употребление, например, существительных во множественном числе. Если по завершению игры учитель организует обсуждение и отмечает, какие слова были образованы неверно, игра является дидактической.

В учебнике Л. Разина, Л. Кингисепп ролевые игры отнесены к играм фрирайд, то есть играм на свободное использование языка. Отдельных инструкций для персонажей здесь не дано, но сами игры привязаны к тому или иному грамматическому материалу. Например, в игре «Недовольный клиент» основная задача инофонов, изображающих продавцов и покупателей, использовать в своем споре как можно больше глаголов в повелительном наклонении из предложенного списка. Игра, безусловно, носит творческий характер, но условие предполагает оценивание по принципу «кто больше?», а значит назвать ее собственно недидактической уже нельзя.

Ориентация этой группы игр на определенный грамматический материал дает возможность практически в том же виде использовать их в работе с русскоязычными учащимися.

Игр на сопровождение действия словом и игр-дискуссий по классификации Джилл Хэдфилд в пособии «Русский язык в играх» нам не встретилось. В онлайн-учебнике «Играют все» их представлено достаточно много.

Игры на сопровождение действия словом А. Разин и Л. Кингисепп выделяют в раздел «Игры-энерджайзеры». В большинстве своем они не предполагают оценивания, поскольку основная их цель – актуализировать русский язык, подвигаться и создать благоприятную атмосферу для дальнейшего усвоения материала. Это позволяет отнести их к недидактическим играм.

«Энерджайзеры» актуальны и на уроках русского языка как родного, особенно с учащимися начальных классов, которым для поддержания интереса нужна частая смена деятельности. Для закрепления материала, например, можно предложить поиграть в эстафету: написать на доске в две колонки несколько слов с пропущенными «жи», «ши» и т.д., детям же раздать карточки со слогами на это правило. Задача участников команд – по очереди добежать до доски и прикрепить на магнит свои слоги в нужном месте. Побеждает команда, которая первой успешно выполнила задание. Поскольку в игре возможно допустить ошибки и результат оценивается, игра дидактическая.

Для закрепления материала с младшими школьниками также можно использовать и недидактические «энерджайзеры». Например, повторить род существительных поможет следующая подвижная игра: учитель называет разные предметы, если они относятся к женскому роду со своих мест встают девочки, если мужского – мальчики, а если среднего – все сидя хлопают в ладоши.

Игры-дискуссии авторами пособия «Играют все!» отнесены в раздел «Игры-фрирайд», но представляют они собой не дискуссии в чистом виде, а скорее синтез с ролевыми играми. Например, «Креативные агентства» и «Мафия на пресс-конференции». В первой игре обучающиеся, работающие в группах, должны записать как можно больше

действий, которые нельзя произвести с данной им вещью и выбрать пять наиболее интересных. Увлекательной игрой делает элемент неожиданности – преподаватель вдруг предлагает игрокам доказать, что эти действия совершить с предметами возможно и для этого им нужно придумать развернутые аргументы. Оценивание здесь нецелесообразно. То же можно сказать и об игре «Мафия на пресс-конференции», где главная задача – коммуникация.

Также нужно отметить тот момент, что проанализированные нами недидактические игры предполагают работу только в парах или группах. Обусловлено это тем, что основная задача их коммуникативная, а успешная коммуникация достигается в условиях диалога или полилога. При этом количество участников в дидактических играх может быть разным.

Важно понимать, что рассмотренные нами категории игр ни в коем случае не взаимоисключают друг друга. Несмотря на то, что у дидактических и недидактических игр разные задачи и назначение, на уроках они в итоге подчинены общей цели – успешному обучению языку. Первые помогают усвоить нормы и правила, вторые – учат креативному мышлению, развивают творческие возможности обучающихся. Надо подчеркнуть, что авторами проанализированных нами пособий проделана колоссальная работа по разработке разнонаправленных игр.

Сходства и различия дидактических и недидактических игр, а также переход игр из одной категории в другую позволяют говорить об игровом методе в преподавании русского языка как иностранного, неродного и родного как об одном из продуктивных и мобильных, отвечающих современным требованиям педагогики.

Библиографический список

1. Азарина, Л.Е. Игры на уроках РКИ / Л.Е. Азарина // Вестник ЦМО МГУ. – 2009. – № 3. – С. 102–109.
2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
3. Комарова, Т.С. Школа эстетического воспитания / Т.С. Комарова. – Москва : Мозаика-синтез, 2010. – 352 с.
4. Кудрявцева, Е.Л. Человек играющий: настоящее и будущее системного образования / Е.Л. Кудрявцева, Л.К. Мазунова, А.А. Мартинкова, Т.И. Зеленина // Научное обозрение : гуманитарные исследования. – 2017. – № 5. – С. 4–17.
5. Акишина, А.А. Игры на уроках русского языка / А.А. Акишина, Т.Л. Жаркова. – Москва : Русский язык, 1990. – 95 с.
6. Hadfield, Jill. Elementary Communication Games. Harlow Longman. 2002; Intermediate Communication Games. Harlow Longman. 2002; Advanced Communication Games. Harlow Longman. 1996; Intermediate vocabulary games. – Harlow, Essex : Longman, 1999.
7. Ахметов, Н.К. Учебные игры: анализ и систематизация / Н.К. Ахметов, А.Р. Нурахметова, О.Б. Тапалова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 117–121.
8. Михайленко, Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации : материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 140–146.
9. Мазунова, Л.К. Игра и игровые технологии как обязательный инструмент и содержание образования длиною в жизнь / Л.К. Мазунова, Е.Л. Кудрявцева, А.М. Пуляевская // Доклады Башкирского университета. – 2018. – Т. 3. – №1. – С. 152–156.
10. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Москва : РПА, 2016. – 80 с.
11. Разин, А. Играют все! 101 коммуникативная игра для учителей русского языка как иностранного / А. Разин, Л. Кингисепп // Онлайн-учебник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gamekeskus.ee/igrajutvse/online_copy/?v=f9308c5d0596 (дата обращения: 25.08.2019).

12. Султанова, М.С. Игра как метод активизации познавательной деятельности обучающихся / М.С. Султанова // Молодой ученый. – 2017. – № 49. – С. 407–409.

Марьина О. В., доктор филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания

Лысова А.А., магистрант 1 курса филологического факультета

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

СУБЪЕКТИВНАЯ МОДАЛЬНОСТЬ И ЭТАПЫ ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ-ИНОФОНАМИ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРВОГО СЕРТИФИКАЦИОННОГО УРОВНЯ)

Аннотация. Предложенная в работе методика обучения студентов-инофонов субъективной модальности позволит им понимать русские художественные тексты, выявлять содержательно-концептуальную информацию и определять образ автора как центральный образ любого художественного произведения.

Ключевые слова: категория модальности, субъективная модальность, первый сертификационный уровень, этапы изучения русского языка как иностранного.

O.W. Marjina,

A.A. Lysova

SUBJECTIVE MODALITY AND STAGES OF ITS STUDIES BY FOREIGN STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF THE FIRST CERTIFICATION LEVEL)

Abstract. The methodology of teaching foreign students of subjective modality proposed in this work will allow them to understand Russian literary texts, identify meaningful and conceptual information, and define the author's image as the central image of any art work.

Keywords: category of modality, subjective modality, first certification level, stages of learning Russian as a foreign language.

Категория модальности изучается многими лингвистами (Н.Д. Арутюновой, Е.И. Беляевой, А.В. Бондарко, Н.С. Валгиной, В.В. Виноградовым, И.Р. Гальпериним, Ю.В. Гапоновой, П.А. Лекантом, Е.Н. Ореховой и др.) и представляет собой одну из сложных и спорных тем в синтаксисе, синтаксисе текста, грамматике текста. В.В. Виноградов, считавший категорию модальности одной из центральных языковых категорий, отмечает, что «каждое предложение включает в себя, как существенный конструктивный признак, модальное значение, т. е. содержит в себе указание на отношение к действительности» [2, с. 55–56]. Говоря о средствах выражения субъективной модальности, следует обратиться к позиции Н.С. Валгиной, по мнению которой «субъективная модальность <...> передается обычно дополнительными лексико-грамматическими средствами и средствами интонации» [1, с. 64]. Изучение данного многоаспектного языкового явления позволяет установить, что модальность реализуется на всех уровнях языковой системы.

Несмотря на постоянный исследовательский интерес к категории модальности, ее лингвистический статус и объем окончательно не установлены. Это относится и к субъективной модальности. В число субъективно-модальных значений в разное время включались эмоциональная и качественная оценка содержания высказывания (Т.В. Матвеева); значения знания и мнения (О.В. Трунова); коммуникативная функция высказывания, усиление, согласие/несогласие, экспрессивность (Н.Ю. Шведова); значение достоверности/недостоверности (Г.А. Золотова, В.З. Панфилов, А.Р. Рюкова); источник