ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

© М. А. Гевля

*Пятигорский медико-фармацевтический институт –
филиал ФГБОУ ВО ВолгГМУ Минздрава России, Пятигорск, Россия*

Дисциплина «русский язык» на продвинутом этапе характеризуется комплексностью: 1) в задачу обучения входит формирование навыков употребления и распознавания языковых знаков на всех уровнях; 2) в ней отсутствует разделение на аспектные занятия (фонетические, грамматические, лексические, стилистические). Работа по формированию навыков, например фонетических и грамматических, может происходить и часто происходит на одном и том же занятии.

В статье автор рассматривает несколько путей и методик проведения практических занятий на продвинутом этапе и описывает три основные формы обучения русскому языку. Подробно автор говорит о цели и типологии аудиторных занятий, показывает разницу между речевыми и комплексными занятиями. В статье подробно изложена структура аудиторных занятий и предложены различные виды распределения времени.

Ключевые слова: студенты-иностранцы, практические занятия, русский язык, типология.

Образовательное пространство вуза представляет собой методически организованный континуум, решающий общую задачу – подготовку высококвалифицированного специалиста [2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15]. Дисциплина «русский язык» в нефилологических вузах рассматривается прежде всего как практическая дисциплина, ее теоретический аспект подчинен практическим целям. По своему характеру дисциплина «русский язык» для нефилологов приближается к «практике устной и письменной речи», однако полностью не идентифицируется с ней как по целям обучения, так и по отбору материалов.

Существует три формы обучения русскому языку на продвинутом этапе: аудиторная, внеаудиторная и лабораторная. Каждая из этих форм имеет свою методику. Аудиторная форма осуществляется в пределах установленной сетки часов (расписания занятий) в вузе. При аудиторной форме работы занятия могут проводиться не только в учебной аудитории, но и в лаборатории технических средств обучения (ТСО), в кинозале и т. д.

Под внеаудиторной формой работы понимается самостоятельная домашняя работа студентов, а также мероприятия, осуществляемые во внеучебное время под руководством преподавателя в учебно-познавательных и воспитательных целях: экскурсии в музеи, на предприятия, в школы или другие вузы, участие в вечерах, диспутах, дискуссиях, встречах, посещение театров, кинотеатров.

Самостоятельная домашняя работа должна планироваться из расчета 1:2 по отношению к количеству аудиторных часов; экскурсии, походы проводятся в соответствии с планом института и планом кафедры.

Из-за ограниченного количества аудиторных часов, отводимых на практическую дисциплину «русский язык», самостоятельная работа студентов во внеаудиторное время приобретает особенно важное значение. Виды самостоятельной работы следует рассматривать с точки зрения условий, заданий, методики их выполнения. Задание должно быть целенаправленным, ориентированным на студента со средним уровнем знаний.

Оценивая и анализируя самостоятельную домашнюю работу студентов, необходимо прежде всего подчеркнуть, что она осуществляется, как правило, без преподавательского контроля. Самостоятельные учебные действия студентов делятся на ориентировочные и исполнительские.

Ориентировочные действия включают в себя повторение пройденного материала по учебнику и выполнение серии упражнений; ознакомление с новым грамматическим и лексическим материалом и выполнение серии языковых упражнений [1].

Исполнительские действия включают в себя следующие виды заданий: чтение текста и выполнение некоторых видов послетекстовых упражнений; чтение текста и выполнение упражнений, направленных на проверку понимания; чтение одного или нескольких текстов и составление плана, конспекта, резюме, реферата или других видов устных и письменных высказываний; слушание радиопередач или просмотр телевизионной передачи и составление плана высказывания на основе воспринятой информации; составление устного или письменного высказывания (текста) по собственному плану или предложенному преподавателем.

При установке на домашнее задание преподаватель должен объяснить студенту методу его выполнения (устно или письменно, с помощью каких средств обучения, в какие сроки и т. д.).

Характер домашних заданий будет меняться в зависимости от курса: в первые месяцы обучения на продвинутом этапе задания на ознакомление с новым материалом будут занимать весьма незначительное время; на II и III курсах количество и сложность таких заданий будут возрастать. Это положение, очевидно, будет относиться и к творческим заданиям, к заданиям большого объема (реферат, аннотация и т. д.). Непременное условие эффективности самостоятельной работы – контроль со стороны преподавателя, осуществляемый в разных формах, и оценка этой работы [1].

Лабораторная форма работы – это занятия студентов в лабораториях ТСО под руководством или наблюдением лаборанта (пре-

подавателя) во внеучебные часы. Количество времени, отводимое на выполнение лабораторных работ, планируется кафедрой в соответствии с расчетом часов по факультету (вузу). Занимаясь в лаборатории, студенты обычно используют различные технические средства. Одним из обязательных видов работ является прослушивание звучащих текстов и выполнение упражнений, связанных с развитием механизмов аудирования. Весьма эффективной представляется также работа на обучающих машинах с целью тренировки и контроля. Программированное обучение позволяет вынести многие ознакомительные действия с последующей тренировкой и контролем на занятия в лаборатории.

Последнее особенно важно на продвинутом этапе в целях экономии аудиторного времени. Чем больше ознакомительных и тренировочных действий будет проведено в лабораторных условиях, тем больше времени останется на творческие упражнения во всех видах речевой деятельности.

На продвинутом этапе в лабораторную форму работы могут включаться следующие виды заданий:

- 1) фонетические упражнения, выполняемые с помощью магнитофона по специальной программе;
- 2) прослушивание звучащего текста и выполнение послетекстовых упражнений;
- 3) выполнение упражнений, направленных на выработку навыков и умений в диалогической форме речи, – продуцирование вопросов и ответных реплик;
- 4) выполнение упражнений, направленных на обучение монологической речи, – запись с прослушиванием и исправлением ошибок;
- 5) выполнение тренировочных и контрольных упражнений с помощью обучающих технологий;
- 6) чтение с последующим контролем по специально составленной программе (с использованием контроля).

Задания по лабораторным работам даются всей группе и индивидуально. Они должны быть целенаправленными и определяться условиями, целью обучения и содержанием учебного материала [8].

Цель и типология аудиторных занятий

Каждое конкретное занятие следует рассматривать как звено в системе, только тогда можно точно определить его цель. Учебные материалы каждого этапа и подэтапа обучения включают в себя темы, реализованные в уроках учебника и пособий. Каждая тема рассчитана на определенное число занятий. Цель занятия будет зависеть от места, которое оно занимает в данной системе. И в начале изучения темы навыки пользования данным текстовым материалом будут только формироваться. В конце темы они должны быть сформированы, поэтому завершающие занятия по теме будут направлены на развитие умений с помощью творческих упражнений и заданий.

Существует различие между целью обучения и целью конкретного занятия. Цель каждого занятия отражает конечную цель обучения, но не тождественна ей. В связи с этим невозможно формулировать цель занятия как развитие навыков и умений в чтении, письме или говорении. На отдельном занятии может быть сформирован лишь какой-нибудь один, частный навык.

Существует также различие между целью занятия и средствами, помогающими достижению этой цели. Вместо цели нельзя указывать средства, как, например, «просмотр фильма» или «рассказ по картине». Обучение речевой деятельности происходит на конкретном языковом материале [10]. Существует тесная связь и зависимость между единицами языка и единицами речи, проявляющаяся в речевой деятельности. Хотя на продвинутом этапе не всегда возможно строго ограничить языковой материал, используемый в речевых упражнениях, эта связь также должна быть отражена при определении цели занятий, особенно в начале изучения темы.

Типология аудиторных занятий определяется их целью и содержанием, а также местом в системе (цикле) занятий по определенной теме [6]. Придерживаясь концепции, отраженной в «Общей методике преподавания иностранных языков в школе» [8, с. 204], все занятия можно разделить на два типа: комплексные и речевые.

Под комплексными занятиями следует понимать такие, на которых происходит ознакомление студентов с новым языковым материалом, и тренировка в употреблении этого материала в разных видах речевой деятельности, т. е. на комплексных занятиях студент получает знания нового языкового материала и выполняет упражнения с этим материалом, вырабатывая навыки использования его в речи.

Под речевыми занятиями понимаются такие, на которых не дается новых сведений о языке. Студенты оперируют уже известным языковым материалом. На занятиях осуществляется формирование и развитие навыков и умений. На продвинутом этапе можно говорить об известной цикличности (повторяемости) комплексных и речевых занятий. Так, например, на первом подэтапе часто наблюдается определенная последовательность занятий в цикле.

1. Комплексное занятие: ориентировочные учебные действия (ввод новой лексико-грамматической темы), исполнительские учебные действия аналитико-языкового характера (языковые упражнения с дозой нового грамматического материала).

2. Комплексное занятие: ориентировочные учебные действия (ввод новой дозы лексического материала), исполнительские учебные действия (упражнения репродуктивного характера в аудировании, говорении и письме).

3. Комплексное занятие: ориентировочные учебные действия (ввод новой дозы лексического материала), исполнительские учебные действия (подготовительные и речевые упражнения репродуктивного характера в чтении и письме).

4. Речевое занятие: исполнительские учебные действия (речевые упражнения в чтении и аудировании).

5. Речевое занятие: исполнительские учебные действия (речевые упражнения репродуктивно-продуктивного характера в говорении и письме).

6. Речевое занятие: контролирующие учебные действия (контроль речевых заданий в разных видах речевой деятельности) [8].

Структура аудиторных занятий

В вопросе о структуре аудиторных занятий по русскому языку в высших учебных заведениях можно опираться лишь на практику преподавания иностранных языков, описанную в методической литературе. Вместе с тем необходимо принимать во внимание особенности занятий со студентами-нефилологами на продвинутом этапе, а именно: русский язык для нефилологов (в отличие от филологов) преподается как чисто практическая дисциплина; на продвинутом этапе отсутствуют аспектные занятия (в отличие от начального этапа). Учитывая эти положения, а также методические исследования в области преподавания иностранных языков, можно выделить компоненты занятия [10, с. 86].

1. Создание установки. Начало занятия является психолого-организационным компонентом занятия.

Время, отводимое на начало занятия, колеблется от 3 до 10-12 минут в зависимости от выбранного начала занятия. Цель данного компонента – организовать обучаемых, нацелить их на занятие языком, переключить их внимание на речевую деятельность по определенной теме. Обязательные элементы начала занятия: приветствие, сообщение плана занятий, обмен информацией между студентами и преподавателем.

В зависимости от этапа обучения, от изучаемой темы, от особенностей группы, от событий текущего дня преподаватель может реализовать тот или иной вариант начала занятия. Можно указать на следующие наиболее распространенные варианты:

1) сообщение преподавателя о каком-либо важном событии (международном событии, событии в какой-либо стране, городе, вузе и т. д.) с обсуждением (кратким или подробным) этого события;

2) политинформация, проводимая систематически в начале занятия и организованная разными способами: по темам и проблемам, по странам и т. д.;

3) беседа преподавателя со студентами о каком-либо событии;

4) сообщение студентов о каком-либо событии;

5) беседа на «свободную» тему по выбору преподавателя (о погоде, времени года, о текущих событиях), связанную с лексическим, грамматическим или содержательным материалом предстоящего занятия;

6) фонетические упражнения (фонетико-интонационная «разминка» для групп с плохим произношением) на лексическом и грамматическом материале прошедшего или предстоящего занятия [6].

Начало занятия может быть всегда одним и тем же, например беседа о политических событиях, или варьироваться; оно может быть связано и не связано с последующим материалом. Важно подчеркнуть другое – оно должно быть продуманным и методически целесообразным, интересным для студентов, должно переключать их внимание на занятия русским языком.

2. Учебные действия с языковым и текстовым материалом с целью выработки умений и навыков. Цель данного компонента, главного в занятии, может быть различной: ознакомление с новым языковым материалом, тренировка в употреблении определенной дозы этого материала, творческие речевые упражнения, контролирующие упражнения [10]. Исполнительские и контролирующие учебные действия – обязательный компонент этой части занятия. Ориентировочные действия – факультативный компонент, но присутствуют на каждом комплексе занятия. Факультативность проявляется, главным образом, в их соотношении с другими учебными действиями. Они могут занимать сравнительно большую часть занятия – до 45 минут (например, при объяснении новой грамматической темы) и, напротив, могут продолжаться 2-3 минуты (например, вменение новой лексики при чтении текста).

Исполнительские учебные действия протекают на разном уровне и в разных видах речевой деятельности. На одном и том же занятии могут иметь место упражнения в чтении, говорении, аудировании и письме на определенной дозе языкового материала. Ряд тренировочных упражнений используется для контроля и представляет собой текущий контроль. Они также являются обязательным компонентом каждого занятия. К контролирующим, учебным действиям следует отнести и проверку домашне-

го задания, которая может производиться и в самом начале занятия, и во время проведения других учебных действий. В зависимости от сложности языкового и текстового материала, а также от сложности (уровня) самого задания, его проверка может иметь несколько вариантов, при которых преподаватель:

1) просматривает, сделаны ли письменные задания;

2) в аудитории выборочно проверяет выполнение письменных домашних упражнений;

3) проводит устный (письменный) опрос – фронтальный или выборочный – по заданию, выполненному самостоятельно дома в письменной (устной) форме;

4) проводит опрос по заданию, выполненному дома (в устной или письменной форме) на новом лексическом (ситуативном) материале;

5) проверяет в устной форме творческие задания, подготовленные дома (в устной или письменной форме) [8].

3. Объяснение домашнего задания также является обязательным компонентом занятия. Цель его – объяснить студентам их будущие действия в лаборатории или дома и подготовить их к этим действиям. Объяснение домашнего задания должно проходить в первой или во второй части занятия и заканчиваться за 10-15 минут до звонка. Этот компонент занятия может занимать до 10 минут учебного времени.

4. Подведение итогов и оценка – последний из обязательных компонентов занятия. Цель его – оценить деятельность студентов во время занятия, подвести итоги, наметить план

на следующее занятие. Конец занятия имеет и другие цели методико-психологического характера [8, 10]. К концу двухчасовых занятий студенты устают, их внимание притупляется, интерес к занятиям уменьшается. Для того чтобы дать студентам некоторый отдых и увеличить их интерес к предмету, целесообразно отводить на конец занятия такие формы работы, как прослушивание музыки, песен, стихов (разучивание их); прослушивание информации преподавателя о новостях из области науки, техники, искусства, о новых книгах, журналах, фильмах, выставках и т.д., просмотр короткометражных фильмов, диафильмов.

В заключение отметим, что предлагаемая структура занятий является примерной. Для выделения обязательных компонентов и описания всей структуры занятий на продвинутом этапе необходимы специальные исследования.

С нашей точки зрения, наиболее приемлемым для нефилологических вузов является путь, при котором не происходит выделение частных дисциплин и видов деятельности. В этом случае определяются цели и содержание обучения в разных сферах общения для каждого подэтапа.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что постоянное переключение из одной сферы в другую затрудняет речевую деятельность студентов, тормозит формирование навыков и умений. Поэтому перед преподавателем встает задача в использовании подхода, который предполагает комплексность языкового материала, комбинированность видов речевой деятельности и четкое разграничение в обучении общению в различных сферах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А.А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2010. 255 с.
2. Алисултанова Э.Д., Маигова Д.Д., Албакова А. Инновационные технологии развития у учащихся цифровых компетенций // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. Т. 15. № 1 (15). С. 61-67.
3. Алисултанова Э.Д., Моисеенко Н. А Информационно-образовательная среда формирования профессиональной компетентности будущего инженера // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2011. № 3 (16). С. 91-95.

4. Бердичевский А.Л. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2011. 148 с.
5. Gazgireeva L.K., Goverdovskaya E.V., Vetrov Y.P., Goncharov V.N., Erokhin A.M., Kolosova O.Y. Pedagogical conditions for the professional competence formation of medical universities students in the course of studying bioethics conceptual fundamentals // Journal of Pharmaceutical Sciences and Research. 2018. Т. 10. № 12. С. 3426-3429.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М., 2005. С. 156.
7. Dokhoyan A.M., Maslova I.A., Goverdovskaya E.V., Tarasyan N.A. The formation of professional competencies of students who study theory and practice of inclusive education of children with disabilities // Prensa Medica Argentina. 2019. Т. 105. №9. С. 532-537.
8. Капитонова Т.И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Под ред. А.Н. Щукина. М.: Русский язык. Курсы, 2009. 308 с.
9. Kolesnik N.T., Vologdina I.V., Muskhanova I.V., Knyazeva S.A., Popova O.V., Martynenko E.V., Kutlin N.G. Selfie in student environment: from selfie addiction awareness to everyday practices study // Opcion. 2020. Т. 36. № Special Edition 26. С. 438-455.
10. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Ленанд, 2014. С. 220.
11. Моисеенко Н.А., Алисултанова Э.Д., Бисултанова А.А., Магазиева З.А. Педагогические аспекты формирования профессиональных компетенций в области технологий мультимедиа // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 1. С. 131-134.
12. Мусханова И.В. Модель этнопедагогизации целостного процесса формирования этнокультурной личности // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. №9. С. 200-211.
13. Rudenko I.V., Fedorova N.I., Muskhanova I.V., Alieva S.A., Kasumova B.C. A., Gadaborsheva Z.I., Gunina E.V., Tumarov K.B. Organizational and pedagogical conditions development of general competences formation in the educational activities of the university // Journal of Sustainable Development. 2015. Т. 8. №6. С. 45-50.
14. Rusakova T.G., Muss G.N., Miroshnikova D.V., Zholdasova M., Goverdovskaya E.V. The project “spiritual and moral culture of student youth” as the basis for the theoretical modeling of the spiritual and moral competence of students of Russian and Kazakhstan universities // Amazonia Investiga. 2019. Т. 8. №21. С. 33-41.
15. Safin R.S., Shaidullina A.R., Alikhanova R.A., Muskhanova I.V., Yusupkhadzhiyeva T.V., Dzhambalkhanova L.A., Mezhidova F.V., Nigmatzyanova V.M., Akhmetov L.G. Innovative entrepreneurship in education: a new look in the students training content and existing problems // International Review of Management and Marketing. 2016. Т. 6. №2. С. 51-56.
16. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высшая школа, 2010. 352 с.

ORGANIZATION OF TEACHING RUSSIAN FOR NON-PHILOLOGICAL FOREIGN STUDENTS

© M. A. Gevlya

*Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute –
branch of the Volgograd State Medical University of the Ministry of Health of Russia, Pyatigorsk, Russia*

The discipline “Russian language” at an advanced stage is characterized by its complexity: 1) the task of training includes the formation of skills in the use and recognition of linguistic signs at all levels; 2) there is no division into aspect classes (phonetic, grammatical, lexical, stylistic). Skills development work, such as phonetic and grammatical skills, can and often does occur in the same class.

In the article, the author examines several ways and methods of conducting practical exercises at an advanced stage and describes the three main forms of teaching the Russian language. The author speaks in detail about the purpose and typology of classroom lessons, shows the difference between speech and complex lessons. The article describes in detail the structure of classroom activities and offers various types of time distribution.

Keywords: foreign students, practical classes, Russian language, typology.

REFERENCES

1. Akishina, A. A. (2010) ‘Uchimsya učit’: dlya prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo’. [Learning to teach: for a teacher of Russian as a foreign language]. M. Russkii yazyk. Pp. 255.
2. Alisultanova, E. D., Maigova, D. D. and Albakova, A. (2019) ‘Innovatsionnye tekhnologii razvitiya u uchashchikhsya tsifrovyykh kompetentsii’. *Vestnik GGNTU. Gumanitarnye i sotsial’no-ekonomicheskie nauki*. [Innovative technologies for the development of students’ digital competencies. Bulletin of the GSTU. Humanities and socio-economic sciences]. V. 15. № 1 (15). Pp. 61-67.
3. Alisultanova, E. D. and Moiseenko, N. A. (2011) ‘Informatsionno-obrazovatel’naya sreda formirovaniya professional’noi kompetentnosti budushchego inzhenera’. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki*. [Information and educational environment for the formation of professional competence of a future engineer Izvestiya Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences]. № 3 (16). Pp. 91-95
4. Berdichevskii, A. L. (2011) ‘Metodika mezhekul’turnogo obrazovaniya sredstvami russkogo yazyka kak inostrannogo’. [Methods of intercultural education by means of Russian as a foreign language]. Moscow. Russkii yazyk. P. 148.
5. Gazgireeva, L. K., Goverdovskaya, E. V., Vetrov, Y. P., Goncharov, V. N., Erokhin, A. M. and Kolosova, O. Y. (2018) ‘Pedagogical conditions for the professional competence formation of medical universities students in the course of studying bioethics conceptual fundamentals’. *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*. V. 10. № 12. Pp. 3426-3429.
6. Gal’skova, N. D. and Gez, N. I. (2005) *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika: Uchebnoe posobie dlya stud. lingv. un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenii*. [Theory of teaching foreign languages Linguodidactics and methodology: A textbook for students of linguistic universities and faculties of foreign languages of higher pedagogical educational institutions]. Moscow. P. 156.
7. Dokhoyan, A. M., Maslova, I. A., Goverdovskaya, E. V. and Tarasyan, N. A. (2019) The formation of professional competencies of students who study theory and practice of inclusive education of children with disabilities /*Prensa Medica Argentina*. V. 105. № 9. pp. 532-537.

8. Kapitonova, T. I. (2009) 'Metody i tekhnologii obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu' (in A. N. Shchukina ed.). [Methods and technologies of teaching Russian as a foreign language]. Moscow. Russkii yazyk. Kursy. PP. 308.
9. Kolesnik, N. T., Vologdina, I. V., Muskhanova, I. V., Knyazeva, S. A., Popova, O. V., Martynenko, E. V. and Kutlin N. G. (2020) Selfie in student environment: from selfie addiction awareness to everyday practices study. *Opcion*. V. 36. № Special Edition 26. pp. 438-455
10. Leont'ev, A. A. (2014) 'Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'. [Language, speech, speech activity]. Moscow. Lenand. p. 220
11. Moiseenko, N. A., Alisultanova, E. D., Bisultanova, A. A. and Magazieva, Z. A. (2017) 'Pedagogicheskie aspekty formirovaniya professional'nykh kompetentsii v oblasti tekhnologii mul'timedia'. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. [Pedagogical aspects of the formation of professional competencies in the field of multimedia technologies. Modern high-tech technologies]. № 1. pp. 131-134.
12. Muskhanova, I. V. (2011) 'Model' etnopedagogizatsii tselostnogo protsessa formirovaniya etnokul'turnoi lichnosti'. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy*. [The model of ethnopedagogization of the integral process of formation of an ethnocultural personality. Scientific problems of humanitarian research]. №9. pp. 200-211.
13. Rudenko, I. V., Fedorova, N. I., Muskhanova, I. V., Alieva, S. A., Kasumova, B. C. A., Gadaborsheva, Z. I., Gunina, E. V. and Tumarov, K. B. (2015) Organizational and pedagogical conditions development of general competences formation in the educational activities of the university. *Journal of Sustainable Development*. V. 8. №6. PP. 45-50.
14. Rusakova, T. G., Muss, G. N., Miroshnikova, D. V., Zholdasova, M. and Goverdovskaya, E. V. (2019) The project "spiritual and moral culture of student youth" as the basis for the theoretical modeling of the spiritual and moral competence of students of Russian and Kazakhstan universities *Amazonia Investiga*. V. 8. №21. PP. 33-41.
15. Safin, R. S., Shaidullina, A. R., Alikhanova, R. A., Muskhanova, I. V., Yusupkhadzhiyeva, T. V., Dzhambalkhanova, L. A., Mezhidova, F. V., Nigmatzyanova, V. M. and Akhmetov, L. G. (2016) Innovative entrepreneurship in education: a new look in the students training content and existing problems. *International Review of Management and Marketing*. V. 6. №2. PP. 51-56.
16. Shchukin, A. N. (2010) Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo. [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Moscow. Vysshaya shkola. PP. 352.