

додипломному етапі / Є. Х. Заремба, Р. Ю. Грицко, Ю. Г. Кияк, В. С. Заремба, О. В. Заремба-Федчишин, О. В. Заремба. Семейная медицина. 2017. № 5. С. 16-19.

9. Когут І. Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. Освітлогічний дискурс. 2018. № 3-4 (22-23). С.246-258.

10. Лимар Л.В. Основні компоненти соціальної компетентності сімейних лікарів в Україні. Медична освіта. 2019. № 2.С. 90-95

11. Любінська О.І. Структура професійної компетентності майбутніх бакалаврів з лабораторної медицини. Молодий вчений. 2018. №2. С. 276-279.

12. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 112с.

13. Мороховець Г.П. Методика формування інформаційно-комунікаційної компетенції майбутніх лікарів в освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2016. № 3 (46) С.32-34.

14. Наливайко О.Б. Компоненти, критерії, показник та рівні сформованості професійної культури майбутніх сімейних лікарів. Теорія і практика управління соціальними системами. 2016. №2. С.99-108.

15. Остраус Ю.М. Критерії, показники, та рівні сформованості професійно комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів. Наукові

записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2016. Вип.47.С.96-102.

16. Побудова емпатії в охороні здоров'я.
URL: <https://www.empatia.pro/pobudova-empatiyi-v-ohoroni-zdorov-ya/>

17. Саєнко М. С. Зміст і структура професійної компетентності майбутніх лікарів. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: педагогіка. 2018. № 1. С. 83–89.

18. Саєнко Ю. В. Техники и приемы регуляции эмоций. Вопросы психологии. 2010. №3. С. 83–93.

19. Стечак Г.М. Структура педагогічної компетентності сімейного лікаря. Професійна освіта: проблеми і перспективи. 2016. Вип.10. С.38-42.

20. Філоненко М. М. Проектування навчальних занять у системі вищої медичної освіти на основі компетентнісного підходу / М. М. Філоненко // Медична освіта: наук.-практ. журнал. 2016. № 1 (69). С. 47-49.

21. Філоненко М. М. Психологія спілкування / М. М. Філоненко. Ужгород : Вид. УжНУ «Говерла», 2007. 414 с.

22. Юсеф Ю.В. Теоретичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів. Педагогічний процес: теорія і практика. 2013. Вип. 3. С. 187-194.

УДК 378.147:[37.011.3-051:373.3](44)

Oksana Pluzhnik

ORCID iD: 0000-0001-8780-8288

graduate student of the department of pedagogy
SHEI «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda
State Pedagogical University»,
Sukhomlynskoho str., 30, 08401 Pereiaslav, Ukraine,

PRACTICAL COMPONENT VOCATIONAL TRAINING FUTURE TEACHERS OF ELEMENTARY SCHOOL IN THE UNIVERSITIES OF CZECH REPUBLIC

Оксана Василівна Плужник

аспірант кафедри педагогіки

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»,
вул. Сухомлинського, 30, 08401, м. Переяслав, Україна

ПРАКТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ЧЕХІЇ

Abstract. The article discusses one of the important aspects of the professional training of highly qualified teachers - teaching practice. In particular, the features of the practical training of masters were studied on the example of the Czech University named after G. Masaryk and Charles University. The concepts of «clinical practice» and «clinical school», which are actively introduced at Charles University, are described. Practical training of students is considered as «clinical training». There is an analogy with the training of doctors. The essence of active tutoring, which is used at the G. Masaryk University, is revealed. Its essence is that tutors are students during the passage of teaching practice and this is mandatory.

Based on this study, and a generalization of its results, it was installed that it is advisable for a domestic

pedagogical school to revise the forms and methods of organizing pedagogical practice, the principles of interaction between universities and schools. Among the features of the organization of pedagogical practice in Czech universities, it is advisable to single out those that can serve as a guide to improving the system of practical training of future teachers in Ukraine: increase in terms of pedagogical practice at school, starting from the first semester and throughout all years of study; strengthening coordination between schools and pedagogical universities; distribution of responsibility for the organization of teaching practice between universities and schools; the provision of methodological and psychological-pedagogical assistance to school teachers, who are responsible for the quality of teaching practice of students in the form of counseling, scientific and methodological literature etc.; introducing active tutoring of students in families where special children are brought up; creation of «clinical schools», that would become laboratory workplaces of pedagogical faculties and their partner for the implementation of goals.

Анотація. У статті розглянуто один із вагомих аспектів професійної підготовки висококваліфікованих учителів – педагогічну практику. Зокрема досліджено особливості практичної підготовки магістрів на прикладі чеського Університету імені Г. Масарика та Карлового університету. Описано концепцію «клінічної практики» та «клінічної школи», що активно впроваджується в Карловому університеті. Розкрито суть активного репетиторства, яке запроваджено в Університеті Г. Масарика. В результаті даного дослідження нами визначено доцільність використання досвіду Чехії в процесі практичної підготовки майбутніх учителів.

Key words: Czech Republic, practical training, «clinical practice», «clinical school», active tutoring.

Ключові слова: Чехія, практична підготовка, «клінічна практика», «клінічна школа», активне репетиторство.

Постановка проблеми. Необхідність модернізації системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи зумовлена існуючими суперечностями між потребою сучасного суспільства та недостатньою ефективністю системи підготовки. Постає питання модернізації існуючих шляхів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Одним із вагомих аспектів професійної підготовки висококваліфікованих учителів є педагогічна практика. Належна організація проходження студентами практики є одним із дієвих засобів їх успішної підготовки до педагогічної діяльності. У ході практики не лише набувається початковий професійний досвід, але й формується особистісно-професійна позиція, досвід прийняття професійних рішень і вирішення педагогічних проблем, педагогічна майстерність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та виділення невирішених раніше частин проблеми. Вітчизняними науковцями накопичено значний досвід організації практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів та за останні роки в Україні активізувалися пошуки покращення професійної підготовки вчителів, шляхом використання зарубіжного досвіду. На нашу думку, доцільним є дослідження особливостей організації та змісту практичної підготовки в університетах Чехії, як посткомуністичної країни, що випередила Україну в розвитку. Дослідженням змісту професійної підготовки майбутніх учителів в університетах Чехії займалися О. Антоненко, К. Біницька, Є. Красняков, Л. Пасечнікова, Н. Сулим. Аналіз порівняльно-педагогічних публікацій свідчить, що досліджень практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Чехії на сьогодні мало і це питання залишається малодослідженим.

Мета статті. на основі цілісного аналізу з'ясувати практичні аспекти професійної

підготовки майбутніх учителів початкової школи в університетах Чехії та визначити можливості використання чеського досвіду в Україні.

Відповідно до поставленої мети, сформульовано **завдання:** з'ясувати практичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в університетах Чехії та визначити можливості використання чеського досвіду в Україні.

Виклад основного матеріалу. Практична підготовка дає можливість перевірити набуті теоретичні педагогіко-психологічні, дидактичні та професійні знання в безпосередній навчальній діяльності та набути базових практичних навичок і первинного досвіду, важливих для успішного виконання педагогічної професії. Це розвиває педагогічне мислення, вчить застосовувати педагогічні принципи та психологічні знання під час роботи з учнями на уроці, дає змогу застосовувати свої професійні знання в реальних умовах школи [3].

Професор педагогіки Карлового університету в Празі І. Котасек стверджує, що в 70–80 роки ХХ ст. метою педагогічної освіти була підготовка вчителів-практиків, чого досягали через практичне опанування мистецтва навчання й виховання; у 80-ті роки мету педагогічної освіти вбачали в оволодінні науковими принципами навчання і виховання, методами педагогічного дослідження, тому важливим стало здобуття високої теоретичної підготовки, яка повинна передувати практичній роботі педагога й відбуватися паралельно з нею [1].

На сьогоднішній день у Чехії практичній підготовці майбутніх учителів надається дуже важливого значення. За проходження практики студент отримує 30 кредитів (при підготовці магістрів). Відповідальність за організацію та проведення практичної підготовки студентів покладено на школи та шкільних учителів, що посилює координацію між школами та закладами

вищої освіти. Їм надається методична допомога, здійснюється спеціальна оплата за керівництво студентами.

Розглянемо особливості практичної підготовки магістрів (Mgr.) в університетах Чехії. В навчальну програму підготовки вчителів початкової школи педагогічна практика включена в кожен з десяти семестрів. Починається перша практика з першого курсу. Практика в першому семестрі проходить як вступ до спеціальності. Студенти поділяються на групи і в перший тиждень семестру під керівництвом одного з викладачів кафедри початкової освіти відвідують початкові школи Брно. Другий семестр включає безперервну педагогічну та психологічну практику, яку студент проходить протягом одного дня на тиждень в початковій школі за власним вибором. Асистентські практики в 3-му та 4-му семестрах проводяться в безперервному режимі в початкових школах Брно під керівництвом викладачів факультету. Останні практики педагогічно-психологічної діагностики включені в 5-й та 6-й семестри, які студенти проходять за місцем проживання або за власним вибором.

Рамкові керівні принципи та вимоги для практики в окремих семестрах визначають викладачі педагогічного факультету. Супроводжуючий методист визначає безпосередній зміст практики і несе відповідальність за виконання всіх практичних вимог. Його обов'язок – дати можливість студенту набути безпосередній досвід навіть з предметів, які він не викладає в своєму класі. На підставі отриманої оцінки студенту надається кредит після закінчення практики. Різні види та етапи практики взаємопов'язані, і тому необхідно підходити до них в цілому. В 7-10-му семестрі проводиться безперервна педагогічна практика.

Ці вимоги стосуються очної форми навчання. Студенти комбінованої форми всі етапи практики проходять в школах за власним вибором і в терміни, які вони самі узгоджують.

Концепція організації педагогічної практики в Карловому університеті враховує сучасні європейські та світові тенденції підготовки вчителів у відповідності до тенденцій професіоналізації педагогічної професії, які підкреслюють рефлексивну модель педагогічної освіти. Рефлексивна модель педагогічної освіти полягає у систематичному обдумуванні своєї діяльності, аналізу та оцінці її відповідно до намічених цілей, можливості змінити свої підходи до навчання, запропонувати альтернативні рішення, поліпшити якість навчання в цілому. Студент навчається **обґрунтовувати**, аргументувати і документувати стратегії, зміни та концепції роботи з учнями. Метою педагогічної практики є поєднання теорії та практики, як компонентів університетської освіти, та ознайомлення студента з умовами реального шкільного середовища, при цьому особлива увага

приділяється систематичному спрощенню процесів навчання на основі набуття досвіду.

Цікавим є реалістичний підхід організації практики на педагогічному факультеті Карлового університету, який розглядає практичну підготовку студентів як «клінічне навчання». Тут відслідковується аналогія з підготовкою лікарів. Кожен медичний факультет має свою клініку, навчальну лікарню, де проходить інтенсивний навчальний процес. В основі лежить зв'язок теорії з практикою. Лікар знайомить студентів з процедурами діагностики та лікування, заснованими на теорії. Таким чином, студент-медик вивчає мистецтво лікування в клініці під керівництвом лікаря з опорою на систематичний і безперервний зв'язок теорії та практики, за аналогією майбутній вчитель повинен вчитися викладати в школі, набувати та розвивати «клінічний досвід» під керівництвом досвідчених вчителів.

Розробка концепції та перевірка нової моделі «клінічної школи» в процесі підготовки студентів була завершена Карловим університетом у 2014/2015 роках. Дослідницька група складалася з чотирьох відібраних шкіл та чотирьох провідних кафедр педагогічного факультету. При відборі шкіл враховували якість викладацької та професійної компетентності вчителів, клімат і культуру школи, які засновані на взаємоповазі та співпраці, використання активних методів та нових підходів у викладанні, розробка і випробування навчальних матеріалів та інші аспекти, такі як матеріальне забезпечення, кількість та успішність учнів тощо. Після відбору Університет надає школі статус «клінічної школи», що підтверджується Міністерством освіти, молоді та спорту. Такі школи отримують винятковий статус у мережі інших шкіл, що виражається в зміні умов для їх діяльності. Це стосується фінансування школи (збільшення гранту), умов праці вчителів (скорочення робочого часу щонайменше на 3 години на тиждень порівняно зі стандартними вимогами) або концептуальних та навчальних питань.

Концепція «клінічної практики» в підготовці вчителів заснована на умовах партнерства і співпраці між школами та університетами, між студентом та учителем. «Клінічна школа» відрізняється від звичайної школи більш тісною взаємодією факультету зі школами. Правило «викладачі вимагають – школа виконує» тут не діє. І викладачі, і вчителі є рівноправними партнерами. Вони формують одну команду, яка несе відповідальність за планування програми практичної підготовки, її реалізацію та оцінювання студентів. У цьому контексті виникає необхідність «відкритого» факультету для вчителів «клінічних шкіл», це означає, наприклад, відкриття доступу до бібліотек, навчальних центрів баз даних, інформаційних систем, надання можливості вчителям брати участь у лекціях та семінарах, бути присутніми на екзаменах та при оцінюванні студентів.

«Клінічна школа» задумана як лабораторне робоче місце педагогічного факультету. Вона виконує три основні завдання: є дидактичною лабораторією викладацької практики у підготовці майбутніх учителів; є дослідницьким полігоном; є партнером для реалізації цілей.

Головне завдання такої практичної підготовки – інтеграція знань різних академічних дисципліни, структурування навчальної програми підготовки вчителів не за дисциплінами, а тематично і в тісному взаємозв'язку з набуттям практичного досвіду під час різних форм «клінічної» практики [5].

Також цікавим і результативним є досвід Університету ім. Масарика у впровадженні *активного репетиторства*. Суть його в тому, що репетиторами є студенти під час проходження педагогічної практики і це є обов'язковим. Деякі студенти займаються активним репетиторством упродовж усього навчання. На педагогічному факультеті створено цілу систему асистентської практики – репетиторства, яка охоплює співпрацю зі соціальними відділами захисту дітей, зі школами та іншими інституціями та цілу організаційну рамку, якою керують 4 координатори. На основі співпраці створено список дітей (цей перелік доступний не всім, дані про дітей передають конкретним студентам вже на останньому етапі), які потребують репетиторства у конкретній галузі, з конкретного предмету. Студент на початку семестру надає свої вимоги і обирає собі дитину, з якою буде займатися (наприклад, учня старшої

школи з математики). Студент протягом семестру повинен ходити до дитини, переважно він ходить у родину, у школу чи, наприклад, до соціальної організації. У родині вони знайомляться, складають розклад занять, в який записують проведені уроки і який підписують батьки. Частиною практики є рефлексія, яка відбувається в рамках фахового семінару, а також супервізії та інша підтримка студентів. Студенти спілкуються з учителем учня за допомогою щоденника рефлексій та з'ясовують ефективність навчання. Студент може бути репетитором протягом усього свого навчання, але обов'язково протягом двох семестрів. Практика має багаторічну традицію і більшість студентів вважає її дуже важливою, завдяки педагогічній та дидактичній діяльності, а також через особисті цінності. Майбутній учитель зустрічається із оточенням дитини зі соціально незахищеного середовища і згодом краще розуміє складну ситуацію такої дитини. Протягом усієї практики можлива онлайн-комунікація з координаторами репетиторства, закрита дискусія на фейсбуці разом з іншими студентами, а також із батьками та іншими учасниками репетиторства (особливо йдеться про соціальних працівників і вчителя) [2].

Зміст кожного етапу практики структуровано відповідно до змісту курсів педагогічно-психологічного і предметно-дидактичного компонентів. Завдання для окремих практик та інші організаційні інструкції наведені в матеріалах для кожного семестру на сайті кафедри [4].

Таблиця 1.

Види практики та їх зміст на прикладі Університету Г.Масарика

Семестр	Види практик та їх зміст
1-й семестр	Ознайомлювальна практика 1-й рік навчання / денна форма навчання / осінній семестр 2 кредити Практика проходить протягом 4 днів в перші тижні навчання (приблизно з 16 по 20 вересня). <i>Мета:</i> ознайомитись із сучасною школою, щоб підтвердити свою мотивацію до обраної професії; оцінити своє ставлення до професії вчителя; подивитися на школу очима вчителя.
2-й семестр	Психолого-педагогічна практика 1-й рік навчання / денна форма навчання / весняний семестр 4 кредити <i>Метою</i> психолого-педагогічної практики є надання студентам простору для взаємодії та спілкування; підтримка їх творчості; формування уявлення про власну особистість у соціальному контексті; опис різних явищ, що відбуваються в освітньому процесі, та порівняння їх з теорією. Психолого-педагогічна практика проводиться протягом семестру безпосередньо в початкових школах раз на два тижні у п'ятницю, в межах 4 уроків. Студенти проходять практику в школі за місцем проживання.
3-й семестр	Асистентська навчальна практика 1 2-й рік навчання / Осінній семестр 3 кредити <i>Мета:</i> ознайомити студентів з умовами реального навчального процесу. Студенти повинні контролювати та оцінювати поведінку вчителя в педагогічних ситуаціях, спостерігати за стосунками між учителем і учнями та між однокласниками; за необхідності допомагати вчителю. Асистентська навчальна практика 1 проводиться у початкових школах щоп'ятниці протягом семестру.
4-й семестр	Асистентська навчальна практика 2 2-й рік навчання / Весняний семестр

	3 кредити
5-й семестр	Практика педагогічно-психологічної діагностики 1 3-й рік навчання / Осінній семестр 2 кредити <i>Мета:</i> ознайомити студентів з теоретичним підґрунтям педагогічної та психологічної діагностики, її цілями, методами, засобами та прикладами діагностики на уроці. Обговорення практики постійно здійснюється на семінарах з дисципліни «Педагогічно-психологічна діагностика з практикою 1». Практика проводиться за місцем проживання (або за бажанням студента) мінімум 2 години щотижня.
6-й семестр	Практика педагогічно-психологічної діагностики 2 3-й рік навчання / Весняний семестр 2 кредити
7-й семестр	Безперервна навчальна практика 1 4-й рік навчання / Осінній семестр 3 кредити <i>Мета:</i> підвести студентів до поступового оволодіння методами роботи, які відповідають учням молодшого шкільного віку. Практика триває протягом двох тижнів, в ході якої відбувається послідовна інтеграція теоретичної та практичної складової підготовки майбутніх учителів.
8-й семестр	Безперервна навчальна практика 2 4-й рік навчання / Весняний семестр 3 кредити
9-й семестр	Безперервна навчальна практика 3 5-й рік навчання / Осінній семестр 4 кредити
10-й семестр	Безперервна навчальна практика 4 5-й рік навчання / Весняний семестр 4 кредити

Висновки. На основі даного дослідження, та узагальнення його результатів встановлено, що вітчизняній педагогічній школі доцільно переглянути форми і методи організації педагогічної практики, принципи взаємодії ЗВО зі школами. Серед особливостей організації педагогічної практики в чеських університетах доцільно виділити ті, які можуть послужити орієнтиром на шляху вдосконалення системи практичної підготовки майбутніх учителів в Україні:

- збільшення термінів проходження педагогічної практики у школі, починаючи з першого семестру та впродовж усіх років навчання;
- посилення координації між школами та педагогічними вишами;
- розподіл відповідальності за організацію педагогічної практики між ЗВО та школами;
- надання методичної та психолого-педагогічної допомоги шкільним учителям, які відповідають за якість педагогічної практики студентів, у вигляді консультування, науково-методичної літератури тощо;
- запровадження активного репетиторства студентів у сім'ях, де виховуються особливі діти;
- створення «клінічних шкіл», які б стали лабораторними робочими місцями педагогічних факультетів та їх партнером для реалізації цілей.

Перспективи подальших розвідок.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне висвітлення проблеми практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Подальших

досліджень потребує теоретичний аспект професійної підготовки, зокрема, у сфері інклюзивної освіти, з метою можливого використання чеського досвіду в Україні.

Список використаних джерел

1. Кучай О.В. Методична система підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у Польщі: навчальний посібник. Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А., 2015. 103 с., С. 80.
2. Ленка Ґулова та кол. Інклюзія – виклики та перспективи. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.amo.cz/wp-content/uploads/2019/03/amocz_inkluze_ua_2018.pdf
3. Jana Kratochvílová, Hana Horká, Lucie Chaloupková Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/558/1736/407-1/#preview>
4. Katedra primární pedagogika Muni Cz. [Веб сайт]. Режим доступу: <https://katedry.ped.muni.cz/primarni-pedagogika/prostudenty-zs/praxe-zs>
5. Vladimíra Spilková, Anna Tomková, Nataša Mazáčová, Jana Kargerová a kol. Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pages.pedf.cuni.cz/spp/files/2012/01/klinickaskola_kniha.pdf

References

1. Kuchai O.V. Metodyczna systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy multymediinykh tekhnolohii u Polshchi: navchalnyi posibnyk. Cherkasy: vydavets Chabanenko Yu.A., 2015. 103 p., P. 80. (ukr)
2. Lenka Gulova ta kol. Inkliuziia – vyklyky ta perspektyvy. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: http://www.amo.cz/wp-content/uploads/2019/03/amocz_inkluzie_ua_2018.pdf (ukr)
3. Jana Kratochvílová, Hana Horká, Lucie Chaloupková Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy

[Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/558/1736/407-1/#preview> (cz).

4. Katedra primarni pedagogika Muni Cz. [Веб сайт]. Rezhym dostupu: <https://katedry.ped.muni.cz/primarni-pedagogika/prostudenty-zs/praxe-zs> (cz).
5. Vladimíra Spilková, Anna Tomková, Nataša Mazáčová, Jana Kargerová a kol. Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: https://pages.pedf.cuni.cz/spp/files/2012/01/klinickaskola_kniha.pdf (cz).

Пузырева Ольга Григорьевна

Соискатель

*Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»*

АВТОРСКИЙ УЧЕБНО-БЕЛЛЕТРИСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ НА УРОВНЕ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ B1-C1: ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА

Puzyreva Olga Grigoryevna

Applicant

*of the Federal State Budget Educational Institution
of Higher Education
«Pushkin State Russian Language Institute»*

AUTHOR'S EDUCATIONAL AND FICTION TEXT OF THE TEACHER FOR A FOREIGN AUDIENCE AT THE LEVEL OF RUSSIAN LANGUAGE PROFICIENCY B1-C1: GENRE SPECIFICS

Аннотация. В статье анализируется жанровое своеобразие авторского учебно-беллетристического текста для иностранной аудитории. Исследуется формально-содержательная связь предлагаемого текста с автоэтнографическим повествованием, автобиографическим и лирико-прозаическим дискурсами, а также с репрезентативными дефинициями новеллы. Высказывается мысль о том, что именно текст такого смешанного типа способствует успешной реализации тех комплексных обучающих целей, которые имеет в виду преподаватель, создавая подобную художественно-методическую структуру.

Abstract. The article analyzes the genre originality of the author's educational fiction text for a foreign audience. The formal and substantial connection of the proposed text with the autobiographical narrative, autobiographical and lyrical-prose discourses, as well as with the representative definitions of the novel is investigated. It is suggested that the text of such a mixed type contributes to the successful implementation of the complex educational goals that the teacher has in mind, creating a similar artistic and methodological structure.

Ключевые слова: авторский учебно-беллетристический текст преподавателя для иностранной аудитории, обучающие цели и задачи, жанровое своеобразие, автоэтнография, автобиографический дискурс, лирико-прозаический дискурс, повседневность, новеллистичность, А.П. Чехов, И.А. Бунин, Л.С. Петрушевская.

Key words: the author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience, teaching goals and objectives, genre originality, autoethnography, autobiographical discourse, lyrical and prose discourse, everyday life, novelistic, A. P. Chekhov, I. A. Bunin, L.S. Petrushevskaya.

В данной статье речь пойдет об авторском тексте, созданном преподавателем для иностранных учащихся. Его комплексная обучающая направленность включает в себя: а) совершенствование устных коммуникативно-речевых навыков; б) формирование социокультурной компетенции; в) развитие у иностранных учащихся навыков креативного письма на русском языке. Предлагаемый текст

написан беллетристическим стилем. Актуальность создания такого текста и описание его типологических дефиниций, в том числе жанрового своеобразия, обусловлены следующими факторами.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного текстоориентированный подход является одной из наиболее значимых и перспективных новаций