

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

## THEORY AND METHODS OF TEACHING LANGUAGES

УДК 378

DOI: 10.21209/2308-8796-2017-12-6-92-97

**Ольга Евгеньевна Дроздова,**

*доктор педагогических наук,*

*Московский педагогический государственный университет*

*(119991, Россия, г. Москва, Малая Пироговская, 1, стр. 1),*

*e-mail: o.e.drozdova@mail.ru*

### **Формирование у будущих учителей разных предметов способности использовать русский язык как средство обучения**

В статье обосновывается предложение ввести в стандарт педагогического образования новую компетенцию, связанную с использованием русского языка как средства обучения в разных предметных областях и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса. Представлены курсы для педагогического вуза, содержание которых построено на основе концепции метапредметного обучения русскому языку. Описаны возможности будущих учителей разных предметов освоить приёмы работы с языком своего предмета. Сформулированы проблемы, связанные с языком, которые возникают у школьников при изучении любого предмета. Представлена система заданий для студентов – будущих учителей химии, истории, русского языка. Это задания, которые нацеливают обучающихся на внимательное отношение к терминологии. Другие задания связаны с анализом элементов работы с языком предмета, имеющихся в текстах действующих школьных учебников. Также представлены задания, которые студенты составляют в процессе моделирования подготовки и проведения урока. Работа проводится в соответствии со специальной технологической картой. В статье обобщены результаты трёхлетнего опыта использования курсов «Язык как инструмент преподавания школьного предмета» и «Язык школьного образования» в Московском педагогическом государственном университете.

**Ключевые слова:** стандарт педагогического образования, новая компетенция, учителя разных предметов, активизация работы с языком школьного предмета, виды заданий

**Введение.** Формулировки компетенций, которые необходимо сформировать у будущего учителя в процессе его обучения в педагогическом вузе, как и в целом стандарты педагогического образования, постоянно дорабатываются и модернизируются. Нередко формулировки столь широки, что к ним можно отнести самые разные способности и умения учителей. С одной стороны, «можно порадоваться отсутствию конкретики в стандартах и расценить их как возможность проявления свободы творчества», как пишут М. М. Безруких и Н. В. Жадько в статье «О ключевых компетенциях педагога и “границах” педагогического образования» [1, с. 6]. С другой – в некоторых случаях выявление особого направления в формировании качеств учителя (в том числе и в рамках уже внесённой в стандарт компетенции) может помочь сфокусировать внимание на целом комплексе проблем, требующих решения.

Среди компетенций, указанных в стандарте педагогического образования<sup>1</sup> формата 3+, есть такая: «способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых предметов». Компетенция, о которой речь пойдёт ниже, вписывается в проблемное поле, обозначенное в указанной формулировке, однако представляется целесообразным выделить её в ряду компетенций, необходимых каждому учителю. Одним из важнейших компонентов образовательной среды, влияющих на достижение названных результатов и обеспечение качества

<sup>1</sup> ФГОС ВО по направлениям бакалавриата. Образование и педагогические науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94> (дата обращения: 20.08.2017).

учебно-воспитательного процесса, является язык, на котором этот процесс осуществляется: язык «создаёт условия познания, изучения, он организует пространство, требует понимания и упорядочения работы по освоению того или иного материала, проблемы в образовательных процессах» [8, с. 256]. В «Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации», утверждённой в апреле 2016 года, русский язык назван «стержнем, вокруг которого формируется российская идентичность, гражданское, культурное, образовательное пространство страны», подчёркивается важнейшая роль русского языка в образовательной деятельности<sup>1</sup>. В Примерной основной образовательной программе основного общего образования указывается, что русский язык является основой развития мышления и средством обучения в школе, поэтому его изучение неразрывно связано со всем процессом обучения на уровне основного общего образования<sup>2</sup>.

Формирование личностно значимого, ценностного отношения к русскому языку с учётом обозначенных выше ориентиров и целей возможно только на уроках русского языка и литературы. Чтобы этот процесс был успешным, он должен целенаправленно осуществляться на всех уроках и во внеклассной работе. Работа с языком в рамках всех предметных областей даёт возможность более эффективно формировать и мировоззренческие установки школьников.

#### **Методология и методы исследования.**

Итак, речь идёт о компетенции, которую мы предлагаем обозначить следующим образом: «способность использовать русский язык как средство обучения в разных предметных областях и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса». Основой для формирования такой компетенции является реализация нового направления в методике преподавания русского языка, названного метапредметным обучением русскому языку [2]. Под ним мы подразумеваем обучение, при котором дидактическим полем для освоения явлений и фактов русского языка, а также универсальных учебных действий с ними являются все области образовательного процесса. Этапы разработки данного направления в методике были представлены автором ранее [4].

Целесообразность ведения системной языковой работы в процессе обучения разным школьным предметам не вызывает сомнения у учителей русского языка и литературы. У учите-

лей других предметов возражений нет (когда они участвуют в обсуждении названной проблемы), однако для внедрения данного направления деятельности необходима внешняя (государственный заказ) и внутренняя (формирование соответствующей ценностной установки) мотивация учителей-предметников и вооружение их разработанной методической системой.

Государственный заказ, по нашему убеждению, необходимо выразить во введении названной выше новой компетенции в стандарт педагогического образования. Фактором, определяющим внутреннюю мотивацию учителей-предметников, является осознание ими проблем, связанных с языком, которые возникают у школьников при изучении любого предмета. Перечислим эти проблемы: 1) неполное понимание учебно-научных текстов и встречающихся в них терминов (в некоторых случаях – общеупотребительных слов и выражений); 2) неумение передавать один и тот же смысл разными языковыми средствами (на уровне слов – подбор синонимов, на уровне предложений – перефразирование, на уровне текста – пересказ); 3) трудности запоминания смысла учебно-научных текстов, терминов, определений и т. д. (в некоторых случаях – необходимость использования приёмов мнемотехники); 4) нарушение школьниками языковых норм в разных ситуациях образовательно-го процесса.

Осознание важности решения указанных проблем стимулирует потребность в реализации системной работы с языком предмета, названной нами лингводидактическим сопровождением этого предмета. В определённой степени введённый термин «лингводидактическое сопровождение» опирается на понятие «педагогическое сопровождение». Психологи по-разному описывают это понятие, выделим следующие определения: «педагогическое сопровождение представляет собой метод, обеспечивающий создание условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора» [5]; «под педагогическим сопровождением будем понимать педагогически целесообразную систему мер воздействия на процессы образовательной сферы, обеспечивающую снижение отклонений от оптимальной траектории их развёртывания» [10, с. 47]. Таким образом, само название предлагаемой учителю-предметнику деятельности даёт ему представление о дополнительном характере работы, нацеленной на обучение русскому языку. Основной задачей для учителя математики остаётся обучение математике, для учителя истории – обучение истории, при этом работа с языком, направленная на повышение эффективности обучения конкретному предмету, становится одновременно инструментом лучшего овладения русским языком в целом и формирования ценностного отношения к нему.

<sup>1</sup> Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации: утв. распоряжением Правительства РФ от 09.04.2016 г. № 637-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.government.consultant.ru/documents/3709163?items=1&page=2> (дата обращения: 20.08.2017).

<sup>2</sup> Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 20.08.2017).

**Результаты исследования и их обсуждение.** На основе концепции метапредметного обучения русскому языку и модели реализации лингводидактического сопровождения школьных предметов были разработаны учебные дисциплины для студентов разных факультетов педагогического вуза и апробированы в течение трёх лет в Московском педагогическом государственном университете. В настоящий момент в МПГУ реализуются дисциплины по выбору для студентов 3–5-х курсов в соответствии с универсальной программой «Язык как инструмент преподавания школьного предмета», которая наполняется на каждом из участвующих в эксперименте факультетов своим предметным материалом: для будущих учителей химии (Институт биологии и химии, 5-й курс); для будущих учителей истории (Институт истории и политики, 4-й курс); для будущих учителей изобразительного искусства (Институт изящных искусств, 3-й курс). Основные разделы курса (общий объём – 72 ч, аудиторные занятия – 36 ч, самостоятельная работа студентов – 36 ч):

1) работа с языком предмета в контексте основных положений ФГОС общего образования;

2) языковые проблемы, возникающие у обучающихся в процессе изучения школьных предметов;

3) освоение системы работы с языком предмета;

4) развитие речи на уроках разных школьных дисциплин и во внеклассной работе по предмету;

5) языковые аспекты повышения мотивации предметного обучения; место лингвистической работы в структуре урочной и внеклассной деятельности.

Остановимся подробнее на разделе «Освоение системы работы с языком предмета». Прежде чем знакомить студентов-нефилологов с приёмами работы с языком предмета, необходимо активизировать у них в памяти некоторый набор лингвистических понятий, известных из школьного курса, но попавших после окончания школы в пассивный словарный запас, например: лексическое значение слова, морфема, словообразование, родственные слова, омонимы, синонимы, антонимы, однозначные и многозначные слова, тематические группы (и родо-видовые отношения), фразеологизмы, сложносочинённые и сложноподчинённые предложения. Для дальнейшей успешной разработки лингводидактического сопровождения неязыкового предмета студентам надо объяснить точные значения таких понятий, как «этимологическая справка», «лингвокультурологический материал», «языковая игра», «приёмы мнемотехники» и некоторые другие.

Серия заданий нацеливает обучающихся на внимательное отношение к терминологии.

Например, на подготовительном этапе (перед работой с текстами учебников) студенты-историки выполняют такое задание: «Объясните, в чём разница между значениями слов “бунт”, “мятеж”, “восстание”, “путч”? Дайте толкование каждого из этих слов и поясните, какое из слов имеет наиболее обобщённое значение». На этом же этапе студенты-химики выполняют задание, которое может помочь их будущим ученикам выявлять значение терминов в зависимости от их морфемного состава: «Объясните так, чтобы это было понятно школьникам, какой химический смысл связан с использованием суффиксов «-ит», «-ид», «-ат» в названиях солей, например: сульфит, сульфид, сульфат; нитрит, нитрид, нитрат и т. д. Постарайтесь объяснить так, чтобы это не запутывало детей, а помогало им легче запомнить, что стоит за этими названиями».

Знакомство с текстами действующих школьных учебников начинается с анализа имеющихся в них элементов работы с языком предмета. Студенты проводят своего рода лингвистическую экспертизу и выявляют те места в текстах параграфов, где встречаются, например, интересное пояснение значения слова, сопоставление с другим словом, этимологическая справка, разъяснение правописания или произношения и т. д. В учебниках для более младших классов таких мест больше, для учащихся старшего возраста работа с языком предмета обычно почти не предусмотрена, хотя необходимость в ней при усложнении текстов и встречающихся в них терминов, на наш взгляд, не уменьшается (а в некоторых случаях даже увеличивается). Отметим, что для работы со студентами используются и немногочисленные статьи учёных, посвящённые анализу языка школьных учебников разных предметов. Например, интерес студентов-историков вызывает статья А. Д. Шмелева «Увалы и овраги в языке школьных учебников истории» [9].

Наиболее важным с практической точки зрения является такой этап освоения деятельности с текстами учебников, когда студенты сами составляют задания на активизацию работы с языком предмета (предварительно ознакомившись с рекомендуемыми видами заданий), а также дают ответы к ним. Отметим, что задания «составить задания для школьников на материале определённого параграфа учебника», как и «выявить и провести анализ имеющихся в тексте элементов работы с языком предмета» могут быть отнесены к компетентностно ориентированным задачам, под которыми, по определению Л. В. Черепановой, понимаются объекты мыслительной деятельности, требующие получения искомого результата в новых профессионально ориентированных условиях на основе использования имеющегося опыта, прогнозирования, сопровождаемые рефлексией [7, с. 37].

Вот пример задания, составленного студентом-историком к параграфу «Рождение Древнерусского государства» из учебника для 6-го класса: «Различные религиозные верования мы называем политеистическими и монотеистическими. Скажите, из каких частей составлены эти слова, что означают данные части и можно ли заменить эти термины словами из русского языка?» Предложенный студентом ответ: «Термины составлены из греческих морфем поли – “много”, моно – “один”, и теос – “бог”. Данные слова можно заменить следующими: политеистическая религия – многобожие, язычество; монотеистическая религия – единобожие».

Приведём пример составления студенткой Института биологии и химии задания для школьников и ответа к нему на материале из параграфа учебника химии для 8-го класса: «Проанализируйте два слова: “молекулярный” и “молярный”. Они имеют одинаковое значение? Если нет, то объясните их значения. Какое из этих слов применимо к объёму?» Ответ сформулирован студенткой следующим образом: «“Молекулярный” – прилагательное от слова “молекула”. Пример использования этого слова: относительная молекулярная масса сложных молекул – сумма относительных атомных масс входящих в них элементов. Надо обратить внимание детей, что молекулярная масса численно равна молярной, но они имеют разные размерности. “Молярный” (лат. *moles* – “количество, масса”) – относящийся к молю (в значении “единица измерения количества вещества в Международной системе единиц”). Пример использования этого слова: молярная концентрация (молярность) – количество растворённого вещества (число молей) в единице объёма раствора – выражается в единицах моль/л или моль/м<sup>3</sup>. К объёму имеет отношение слово “молярный” – “молярный объём” равен 22,4 л».

Формирование ценностных установок и умений, связанных с компетенцией, которую мы предлагаем ввести в стандарт педагогического образования («способность использовать русский язык как средство обучения в разных предметных областях и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса»), необходимо и у будущих учителей-словесников. Студенты-филологи традиционно осваивают в педагогических вузах методику преподавания русского языка как школьного предмета. Но для полноценной реализации метапредметной роли русского языка в образовательном процессе необходимо освоение ими и метапредметного подхода в обучении русскому языку. С позиции учителя-русиста реализация этого подхода может выражаться в следующем: использование на уроках русского языка текстов из разных предметных областей; разработка и проведение факультативных курсов лингвистической направленности, связан-

ных с самыми разными областями жизни (например, о языке СМИ, интернета, семейного общения и т. д.); внеклассная работа лингвистической направленности, охватывающая разные сферы жизни (проектно-исследовательская деятельность, классные часы с выделенным лингвистическим компонентом, лицейские дни, тематические недели и т. д.) [3]. Но у педагога-словесника в школе особая миссия: при реализации метапредметного подхода к обучению русскому языку именно русисты становятся координаторами такой работы, при необходимости – консультантами для других предметников. Следовательно, в процессе профессиональной подготовки они должны иметь возможность ознакомиться с системой лингводидактического сопровождения разных предметов.

В МПГУ четвёртый год реализуется и пользуется популярностью у студентов-филологов курс по выбору «Язык школьного образования», который знакомит будущих учителей русского языка и литературы с основами метапредметного обучения русскому языку, лингводидактического сопровождения разных школьных предметов. Безусловно, курс для филологов отличается по содержанию от курса для будущих учителей других предметов, хотя они и построены на общих концептуальных положениях. В структуру курса входят, например, такие темы, как «Метапредметное обучение русскому языку с позиций учителей-словесников и учителей других предметов», «Формирование лингвистического мировоззрения школьников», «Проблема мифологизации метаязыкового сознания». В процессе изучения последней из названных тем студенты проводят обсуждение примеров противопоставления (взаимодополнения) научного и наивного представления о языке, для анализа привлекается статья В. Б. Кашкина «Обыденная философия языка, наивная лингвистика и наивная лингвистическая технология» [6].

В заключительной части курсов «Язык как инструмент преподавания школьного предмета» и «Язык школьного образования» студенты разных факультетов осваивают специально разработанную технологическую карту, помогающую фиксировать содержание работы по подготовке к урокам, деятельности школьников на уроках и рефлексии проведённой работы с языком предмета. Предлагается смоделировать подготовку и проведение урока по определённой теме, подготовить задания, активизирующие работу с языком предмета в рамках материала соответствующего параграфа учебника, предположить, какие задания будут выполняться школьниками более успешно, какие вызовут затруднения.

Приведём примеры заданий, справок и комментариев, разработанных студентом Института истории и политики в процессе подготовки урока на тему «Россия при Петре I» по учебнику для

7-го класса<sup>1</sup>. Одна из справок, отнесённая к разделу технологической карты «Подготовлены справки о значении (значениях) и происхождении к следующим терминам»: «Мануфактура (от греч. *manus* – “рука” и *factura* – “изготовление”), т. е. предприятие, где применяется ручной труд». Другой раздел технологической карты нацеливает будущего учителя составить к тексту параграфа учебника задания для активизации работы с языком предмета, к этому разделу студентом подготовлены, например, такие задания: «Вы знаете, что немецкая слобода, в которой жили иностранцы (не только немцы), имела разговорное название “Кукуй”. Какие ассоциации возникают у вас с этим словом?», «Слово “ярмарка” хорошо вам известно, такое место торговли кажется принадлежностью русской культуры. Является ли оно на самом деле русским по происхождению?» В комментариях студент предполагает, что со словом «Кукуй» у детей возникнет ассоциация «кукушка», хотя на самом деле такой связи нет, слобода получила наименование по ручью с названием «Кукуй», на берегу которого она располагалась. Что касается слова «ярмарка», то оно действительно кажется многим детям собственно русским, хотя некоторые распознают в нём немецкие слова (*Jahr* – «год» + *Markt* – «торг») и называют первоначальное значение слова «ярмарка» – «ежегодный рынок». В конце анализа урока, отвечая

на вопрос технологической карты («Будет ли продолжена работа по выявленной на уроке лингвистической проблеме?»), студент обозначает такое продолжение: возможная тема поисково-исследовательской работы – «обрусевшие» иностранные слова, появившиеся в русском языке при Петре I.

**Заключение.** Представленные выше результаты исследования требуют дальнейшего осмысления. Необходим более широкий охват предметных областей, по отношению к которым выстраивается лингводидактическое сопровождение школьных предметов. Однако уже сегодня ясно, что в процессе освоения студентами педагогических вузов описанных выше курсов «Язык как инструмент преподавания школьного предмета» и «Язык школьного образования» формируется компетенция, которая проявляется у будущих учителей разных предметов в умении работать с языком соответствующей предметной области, развитии интереса и внимания к языку, ценностного отношения к нему, в конкретных методических навыках, способствующих повышению эффективности урочной и внеклассной работы. Ознакомление будущих учителей всех предметов с представленными направлениями работы должно стать обязательной составляющей их подготовки, что, в свою очередь, необходимо отразить в стандарте педагогического образования.

#### Список литературы

1. Безруких М. М., Жадько Н. В. О ключевых компетенциях педагога и «границах» педагогического образования // Педагогика. 2014. № 5. С. 3–7.
2. Дроздова О. Е. Метапредметное обучение русскому языку в школе: теория и пути практического воплощения. М.: Международные отношения, 2016. 316 с.
3. Дроздова О. Е. О двух направлениях метапредметного обучения русскому языку в современной школе // Наука и школа. 2016. № 3. С. 128–134.
4. Дроздова О. Е. О нескольких этапах разработки и реализации метапредметного обучения русскому языку в школе // Учёные записки ЗабГУ. 2016. Т. 11, № 6. С. 124–129.
5. Исакова Е. К., Лазаренко Д. В. К определению понятия «педагогическое сопровождение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/9\\_NND\\_2012/Pedagogica/2\\_105510.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm) (дата обращения: 20.08.2017).
6. Кашкин В. Б. Обыденная философия языка, наивная лингвистика и наивная лингвистическая технология // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. Кемерово; Барнаул, 2009. Ч. 1. С. 41–60.
7. Черепанова Л. В. К проблеме оценивания результатов подготовки бакалавров и магистров педагогического образования в компетентностной парадигме // Учёные записки ЗабГГПУ. Сер. Профессиональное образование. Теория и методика обучения. 2013. № 6. С. 36–45.
8. Шаров Н. Ф. Язык как фактор науки и образования: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.01. М., 1999. 361 с.
9. Шмелев А. Д. Увалы и овраги в языке школьных учебников истории [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2004. № 5. Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2004/5/uvaly-i-ovragi-v-yazyke-shkolnyh-uchebnikov-istorii> (дата обращения: 20.08.2017).
10. Яковлева Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник ЮУрГУ. Сер. Образование. Педагогические науки. 2012. Вып. 15, № 4. С. 46–49.

**Статья поступила в редакцию 09.09.2017; принята к публикации 15.10.2017**

#### Библиографическое описание статьи

Дроздова О. Е. Формирование у будущих учителей разных предметов способности использовать русский язык как средство обучения // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2017. Т. 12, № 6. С. 92–97. DOI: 10.21209/2308-8796-2017-12-6-92-97.

<sup>1</sup> Данилов А. А., Косулина Л. Г. История России. Конец XVI–XVIII век. 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений. – 11-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.

**Olga E. Drozdova,**  
Doctor of Pedagogy,  
Moscow State University of Education  
(1-1 Malaya Pirogovskaya st., Moscow, 119991, Russia),  
e-mail: o.e.drozdova@mail.ru

### **Forming the Ability of Future Teachers of Different Subjects to Use Russian As a Means of Teaching**

The article justifies the proposal to introduce a new competence in the standard of pedagogical education related to the use of the Russian language as a means of teaching in different subject areas and to ensure the quality of the educational process. It presents the courses for the pedagogical university, the content of which is based on the concept of meta-subject teaching Russian. It describes the possibilities of motivating future teachers of different subjects to master the techniques of working with the language of their subject. The article formulates the problems associated with the language that arise in schoolchildren's study of any subject and presents the system of tasks for students – future teachers of chemistry, history, and Russian. These are the tasks that make learners concentrate on terminology. Other tasks are related to the analysis of the elements of working with the language of the subject, available in the texts of current school textbooks. In addition, the article presents the tasks that students make in the process of modeling the preparation and conduct of the lesson. The work is carried out in accordance with a special technological map. The article summarizes the results of the three-year experience of teaching the courses "Language as a tool for teaching the school subject" and "Language of school education" at the Moscow State University of Education.

**Keywords:** standard of pedagogical education, new competence, teachers of different subjects, intensification of work with the language of the school subject, types of tasks

#### **References**

1. Bezrukikh M. M., Zhad'ko N. V. O klyuchevykh kompetentsiyakh pedagoga i «granitsakh» pedagogicheskogo obrazovaniya // *Pedagogika*. 2014. № 5. S. 3–7.
2. Drozdova O. E. *Metapredmetnoe obuchenie russkomu yazyku v shkole: teoriya i puti prakticheskogo voploshcheniya*. M.: Mezhdunarodnye otnosheniya, 2016. 316 s.
3. Drozdova O. E. O dvukh napravleniyakh metapredmetnogo obucheniya russkomu yazyku v sovremennoi shkole // *Nauka i shkola*, 2016, № 3. S. 128–134.
4. Drozdova O. E. O neskol'kikh etapakh razrabotki i realizatsii metapredmetnogo obucheniya russkomu yazyku v shkole // *Uchenye zapiski ZabGU*. 2016. T. 11, № 6. S. 124–129.
5. Isakova E. K., Lazarenko D. V. K opredeleniyu ponyatiya «pedagogicheskoe soprovozhdenie» [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: [http://www.rusnauka.com/9\\_NND\\_2012/Pedagogica/2\\_105510.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm) (data obrashcheniya: 20.08.2017).
6. Kashkin V. B. *Obyednennaya filosofiya yazyka, naivnaya lingvistika i naivnaya lingvisticheskaya tekhnologiya // Obyednennoe metazykovoe soznanie: ontologicheskie i gnoseologicheskie aspekty*. Kemerovo; Barnaul, 2009. Ch. 1. S. 41–60.
7. Cherepanova L. V. K probleme otsenivaniya rezul'tatov podgotovki bakalavrov i magistrrov pedagogicheskogo obrazovaniya v kompetentnostnoi paradigme // *Uchenye zapiski ZabGGPU. Ser. Professional'noe obrazovanie. Teoriya i metodika obucheniya*. 2013. № 6. S. 36–45.
8. Sharov N. F. *Yazyk kak faktor nauki i obrazovaniya: dis. ... d-ra filos. nauk: 09.00.01*. M., 1999. 361 s.
9. Shmelev A. D. Uvaly i ovrage v yazyke shkol'nykh uchebnikov istorii [Elektronnyi resurs] // *Otechestvennye zapiski*. 2004. № 5. Rezhim dostupa: <http://www.strana-oz.ru/2004/5/uvaly-i-ovrage-v-yazyke-shkolnyh-uchebnikov-istorii> (data obrashcheniya: 20.08.2017).
10. Yakovleva N. O. *Soprovozhdenie kak pedagogicheskaya deyatel'nost'* // *Vestnik YuUrGU. Ser. Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*. 2012. Vyp. 15, № 4. S. 46–49.

**Received: September 09, 2017; accepted for publication: October 15, 2017**

#### **Reference to the article**

Drozdova O. E. Forming the Ability of Future Teachers of Different Subjects to Use Russian As a Means of Teaching // *Scholarly Notes of Transbaikal State University. Series Professional Education, Theory and Methodology of Teaching*. 2017. Vol. 12, No. 6. PP. 92–97. DOI: 10.21209/2308-8796-2017-12-6-92-97.