Russian Language Studies
Русистика
ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)
2024 Vol. 22 No. 4 681–697
http://journals.rudn.ru/russian-language-studies

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-4-681-697
EDN: EUETJG

Научная статья

Педагогическая технология в методике преподавания русского языка как иностранного: трансформация понятия и авторская классификация

И.А. Лешутина[1] ✉, М.А. Давыдова[2], Е.Н. Стрельчук[3]

[1]Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, *Москва, Российская Федерация*
[2]Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, *Москва, Российская Федерация*
[3]Российский университет дружбы народов, *Москва, Российская Федерация*
✉ leshirish@mail.ru

Аннотация. Педагогическая технология — одно из активно употребляемых понятий научно-педагогического дискурса, получившее несколько десятков определений, трактовок и интерпретаций. Цель исследования — оценить валидность использования педагогических технологий на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) и предложить авторскую классификацию на основе унифицированного коммуникативно значимого принципа с учетом уже известных в методической науке разнообразных подходов к их трактовке и систематизации. Материалами исследования стали более 40 определений феномена «педагогическая технология» и около 10 их классификаций. Использованы методы анализа, синтеза, обобщения, сопоставления, сравнения. В результате предложена систематизация имеющихся в российской и зарубежной методической науке подходов к трактовке педагогических технологий, а также авторская классификация педагогических технологий с позиции коммуникативного принципа. В основе классификации лежат понятия: речевой поступок / речевое действие, речевое событие и речевой жанр. Приведены примеры конкретных педагогических технологий, распределенных на три группы в зависимости от затраченных учащимися коммуникативных усилий, показаны возможности сочетания различных технологий и их синергия в процессе обучения РКИ. Перспективы исследования заключаются в создании учебного пособия, содержащего теоретические основы интеграции педагогических технологий в учебный процесс в соответствии с уровнем языковой подготовки инофонов и профессиональной направленностью.

Ключевые слова: дидактическая задача, классификация педагогических технологий, геймификация, коммуникативная компетенция, речевой жанр

© Лешутина И.А., Давыдова М.А., Стрельчук Е.Н., 2024
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode

Вклад авторов: *Лешутина И.А.* — концепция исследования, научное консультирование, общая концепция статьи, обработка результатов исследования, написание и редактирование статьи; *Давыдова М.А.* — анализ литературы, подбор первичного материала, обобщение опыта исследователей, сбор данных, анализ данных и полученных результатов, обработка материала, написание статьи; *Стрельчук Е.Н.* — формирование выводов, проведение анализа научной литературы по теме, оформление списка использованных источников, научное редактирование.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи: поступила в редакцию 11.04.2024; принята к печати 28.07.2024.

Для цитирования: *Лешутина И.А., Давыдова М.А., Стрельчук Е.Н.* Педагогическая технология в методике преподавания русского языка как иностранного: трансформация понятия и авторская классификация // Русистика. 2024. Т. 22. № 4. С. 681–697. http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-4-681-697

Введение

Преподавание иностранных языков, в т.ч. обучение русскому как иностранному (РКИ), находится на новом этапе своего развития: стали востребованными смешанные формы обучения, отдается предпочтение креативности и мультимодальности, используются информационные ресурсы в качестве основных и вспомогательных средств обучения.

На наш взгляд, именно сейчас актуально пересмотреть отношение к педагогическим технологиям как значимому элементу образовательного процесса, что может не только разнообразить аудиторную и внеаудиторную работу, но и решить ряд задач, стоящих перед современным преподавателем РКИ: интенсифицировать процесс обучения, совместить различные формы обучения, мотивировать учащихся на самостоятельную работу, развивать сопутствующие компетенции и soft-skills (критическое мышление, умение работать в команде, обрабатывать большие объемы информации и структурировать ее, логически обосновывать собственную точку зрения и находить релевантные способы ее речевого оформления, обладать навыками эффективного межличностного и группового взаимодействия и т.д.). Являясь сложно организованной многокомпонентной системой, концептуализирующей цели и задачи обучения и соединяющей разнообразные формы, средства, методы, приемы обучения, педагогическая технология может быть положена в основу организации учебного процесса и способна обеспечить путь формирования компетенций, умений и навыков.

Современная методика преподавания иностранных языков оперирует множеством педагогических технологий: по самым скромным подсчетам их более 500 (именно столько технологий приводит Г.К. Селевко в своей работе «Энциклопедия образовательных технологий» и дает их классификацию) (Селевко, 2005b). Однако считаем, многие технологии могут быть объединены, поскольку являются вариациями друг друга, или осовременены с учетом возможностей информационного пространства. Большинство отечественных исследователей (С.Я. Батышев, Е.В. Вишничкина, Л.А. Зубкова, И.Б. Котова, А.А. Мицкевич, Т.С. Назарова, И.А. Петренко и др.) апеллиру-

ют к весьма объемной и детально проработанной классификации Г.К. Селевко, поясняя или незначительно видоизменяя ее. Подход автора отличается глубиной проработки всевозможных деталей при описании педагогических технологий и критериев их классификации. Ученый выделяет технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса, активизации и интенсификации деятельности учащихся, дидактического усовершенствования материала преподавателем, эффективности управления и организации учебного процесса и др. (Селевко, 2005b). Однако для работы в аудитории такая классификация представляется весьма сложно организованной, к тому же не все из заявленных технологий подходят для использования на занятиях по РКИ.

Цель исследования — рассмотреть педагогические технологии с точки зрения валидности их использования на занятиях по РКИ и предложить авторскую классификацию на основе унифицированного коммуникативно значимого принципа с учетом имеющихся в методической науке разнообразных подходов к их трактовке и систематизации.

Методы и материалы

Материалом исследования послужили более 40 российских и зарубежных определений феномена «педагогическая технология» и около 10 их классификаций. Методы анализа, синтеза, обобщения, сопоставления, сравнения позволили разработать на основе актуального коммуникативного принципа в контексте обучения РКИ авторскую классификацию педагогических технологий. Классификация имеет в своей основе теорию речевых жанров М.М. Бахтина (Бахтин, 1986; 1996) и его последователей — лингвистов, методистов, в разное время занимавшихся вопросами коммуникативного взаимодействия и его эффективности. Исследование имеет диахронический и синхронический аспекты, учитывает уровневый, личностно ориентированный, ценностно-когнитивный и другие известные подходы к обучению, строится с учетом личного опыта преподавания русского языка в иноязычной аудитории.

Результаты

Доказано, что термин «педагогическая технология» — одно из активно употребляемых понятий, имеющее разнообразные толкования и интерпретации в научно-методическом дискурсе как в российских, так и зарубежных исследованиях. Отмечается прагматический характер педагогических технологий, направленных на интенсификацию образовательного процесса с учетом его системности и эффективности, а также поэтапное проектирование, построенное на основе коммуникативного подхода. Определено, что особая роль в реализации педагогических технологий отводится учащимся: они представлены и как субъекты обучения, и как объекты.

Предложена классификация педагогических технологий, обновленная с позиции коммуникативного принципа, поскольку формирование коммуникативной компетенции учащихся, развитие и совершенствование отдельных

ее составляющих — одна из первоочередных задач в практике преподавания РКИ. В качестве классификационной базы для новой типологии мы использовали такие понятия, как речевой поступок / речевое действие, речевое событие и речевой жанр. Приведены примеры конкретных педагогических технологий, распределенных на три группы в зависимости от затраченных учащимися коммуникативных усилий, показаны возможности сочетания различных технологий и их синергия в процессе обучения РКИ.

Научная новизна исследования заключается в обобщении ряда классических и актуальных исследований по теме и попытке совместить педагогическую теорию с коммуникативным подходом в преподавании РКИ.

Обсуждение

«Педагогическая технология» в российской педагогической науке

В российской педагогической науке понятия «педагогическая технология» (ПТ), «технологизация учебно-воспитательного процесса», «образовательная технология» используются как синонимичные, близкие по значению, однако первое является наиболее частотным. Внедряться в научный дискурс термин стал в конце 70-х — начале 80-х гг. XX в. и получил множество определений. Вместе с тем, по мнению В.И. Боголюбова, термин не признавался до 1971 г. (Боголюбов, 1996: 19). Истоками зарождения ПТ следует считать направление «фордизм» и учительское движение начала XX в. «За научную организацию педагогического процесса», а ближе к середине века ими стали аудиовизуальный подход и программированное обучение (Боголюбов, 1999). И.А. Петренко полагает, что исторические корни идей технологизации обучения можно найти уже у И.Г. Песталоцци и Я.А. Коменского (Петренко, 2007: 223), хотя самого понятия «педагогические технологии» в трудах этих средневековых ученых-педагогов не было. Так, И.Г. Песталоцци считал, что, опираясь на созданный им «механизм образования», любой учитель сможет достичь нужных целей воспитания (Песталоцци, 2021: 176). Я.А. Коменский настаивал на освоении особого «педагогического инструментария», в основе которого лежит «искусное распределение времени, предметов и метода» (Педагогические технологии, 2006: 9).

Российские и зарубежные ученые-методисты (В.П. Беспалько, Э. Бистерски, Г.А. Китайгородская, М.В. Кларин, Н.Ф. Талызина, Ж. Целлер и др.) размышляли о месте педагогической технологии в педагогической теории, но пик интереса к проблематике приходится на вторую половину 80-х гг. — 90-е гг. XX в. (Беспалько, 1989; Бистерски, Целлер, 1977; Китайгородская, 1986; Кларин, 1989; Талызина, 1977). В 1986 г. ЮНЕСКО дало официальное определение заявленному феномену, «рассматривая технологию обучения как системный метод сознания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом творческих и личностных ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию образования» (Глоссарий…, 1986: 5). При этом в официальном опреде-

лении отмечалась необходимость трехэтапности всего процесса обучения: devising — applying — assessing (планирование — реализация — оценивание).

Начальный этап научного интереса к феномену ПТ характеризуется тенденцией к обобщению понятия. В.В. Давыдов, как отмечает Г.К. Селевко, иносказательно называл ее «содержательным обобщением» (Селевко, 2005а). В.П. Беспалько писал, что технологии обучения задаются педагогической системой, ее ведущими принципами и подходами, которые находят практическое воплощение в работе педагога и обучающихся в процессе обучения. «Педагогическая технология — это проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике» (Беспалько, 1989: 6). При этом ученый определял технологии как процессуальную часть реализации всей дидактической системы. Г.К. Селевко видел эту особенность ПТ и в своей фундаментальной работе, в результате описал три аспекта ПТ: *научный* (описание целей конкретной технологии, ее содержания и методов обучения), *процессуально-описательный* (разработка алгоритма всего процесса в целях достижения результатов обучения / планирование), *процессуально-действенный* (реализация процесса путем применения совокупности педагогических средств) (Селевко, 2005а: 16).

Практикоориентированное определение ПТ дал исследователь-методист Б.Т. Лихачев: «Педагогическая технология — совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств: она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса» (Лихачев, 1999: 147). В свою очередь, В.И. Боголюбов описал эволюцию понятия «технология» в системе образования: если сначала это были информационные, инновационные технологии, то позже на их базе стали появляться педагогические технологии в близком к современному пониманию (Боголюбов, 1991: 123–128). В своем диссертационном исследовании ученый описал стратегию и методологическую базу конструирования и реализации ПТ, а также пришел к выводу о том, что конечной целью этого процесса всегда должно являться повышение эффективности системы образования, а сами ПТ моделируются на стыке дидактики, методики обучения, научной организации труда педагога и практической психологии (Боголюбов, 1999).

Исследователи-методисты Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева также подчеркивали обобщающий характер ПТ и описывали ее как «глобальную, дающую общую теоретическую модель для перестройки учебно-воспитательного процесса, для создания конкретных управляемых систем обучения, оптимальных для достижения запланированных результатов, стратегическую схему» (Лаврентьев, Лаврентьева, 2002: 103). На первое место среди принципов построения ПТ стали выходить интенсификации обучения, его технологизация или электронизации, целенаправленное управление и эффективность (Лаврентьев, Лаврентьева, 2002: 93–96). В этот же период намечается и тенденция к прагматизации ПТ, а также модернизации образовательных методов.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин в «Современном словаре методических терминов и понятий» используют вариант «образовательные технологии»,

а в устоявшееся к тому времени определение добавляют концептему *цели обучения*, отмечая, что за «технологиями скрывается не просто набор приемов взаимодействия преподавателя и студента, а такая их совокупность, которая способна обеспечить реализацию целей обучения языку — овладение языком как формой человеческого общения» (Азимов, Щукин, 2018: 195). Близкая трактовка дается в трудах И.П. Подласого, который пишет, что все то, о чем говорилось выше, «находится между целью и результатом», т.е. методы и методики обучения, формы и средства, технические возможности и иные ресурсы (Подласый, 2009: 344). В работах А.М. Кушнира отмечаем важность создания технологий с учетом конкретных условий и задач обучения (Кушнир, 1996).

Следует, однако, признать, что прагматический характер ПТ подчеркивался учеными и ранее, хотя его упоминание не было столь системным. Например, в работах Н.В. Талызиной отмечалось, что сущность технологизации обучения сводится к отбору наиболее рациональных способов достижения комплекса учебных целей (Талызина, 1977: 91–96). М.В. Кларин обращал внимание именно на системную совокупность разнообразных разнопорядковых средств, используемых для достижения педагогических целей, что учитывает личностные характеристики обучающихся, а также дидактические инструменты и технологии (Кларин, 1989).

Многие исследователи рубежа веков особо подчеркивают, что понятие ПТ не просто не идентично понятию «*методика обучения*», но гораздо объемнее его. Так, Г.К. Селевко дал следующий комментарий: «В технологии наиболее представлены целевой, процессуальный, количественный и расчетный компоненты, а в методике — смысловая, качественная и вариативная стороны» (Селевко, 2005а: 9). Е.В. Вишничкина в своем диссертационном исследовании отмечает положительное отношение преподавателей к ПТ, вместе с тем подчеркивается недостаточная сформированность технических навыков внедрения их в образовательный процесс, вследствие чего внимание сосредоточено на качественном аспекте методического процесса (Вишничкина, 2000).

Важно обратить внимание на тот факт, что учащимся в технологической теории отводится важное место: они представлены и как субъекты обучения, и как объекты. Некоторые авторы даже стремились фиксировать указанную особенность в определении ПТ. Так, В.М. Монахов и его научная школа описывали этот феномен как «модель совместной педагогической деятельности» преподавателя и учащихся, направленной на проектирование, организацию и последовательную комфортную реализацию учебного процесса (Монахов и др., 2007). В приведенном определении подчеркивается этапность реализации ПТ на практике: этот смысловой акцент стал появляться не только в работах последних десятилетий, но также был отражен и ЮНЕСКО.

Т.С. Назарова и ее коллеги предлагают дифференцировать ПТ и методы обучения: ориентированность первой на стандартизацию содержания обучения, бóльшую слаженность и согласованность всего учебного процесса и — как результат — на более предсказуемое достижение дидактичных

целей (Назарова и др., 2012; Технологии успешного обучения, 2022). Эффективность обучения становится гарантированным результатом не только благодаря *мастерству преподавателя*, хотя и оно является важным компонентом, но и продуманной прежде всего *деятельности учащихся*, ориентированных на получение знаний, умений и навыков в процессе последовательного выполнения определенного алгоритма учебных действий (то, что впоследствии стали называть *технологизацией* процесса обучения). Л.В. Загрекова при описании ПТ обращает внимание на значимость качества межсубъектного взаимодействия участников образовательного процесса. Автор предлагает исходить из принципа единства деятельности преподавателя и обучающихся и мотивации каждой из сторон с точки зрения достижения поставленной дидактической цели (Загрекова, 2012). А.А. Мицкевич подчеркивает значимость такого компонента, как особые конкурентные знания и умения, которыми владеют преподаватели, так как от них напрямую зависит успешность обучения (Мицкевич, 2008: 90).

Современные авторы акцентируют внимание на изучении отдельных аспектов уже имеющихся ПТ. Так, Т.С. Гришина, Н.Ю. Зыкова и др. предлагают рассматривать их в междисциплинарном аспекте и прежде всего применительно к дистанционному обучению: в рамках теории коммуникации, когнитивной психологии, дидактики, социальной философии, теории бихевиоризма, семиотики и т.п. (Педагогические технологии, 2019: 14). Н.Е. Щуркова предложила рассмотреть ПТ как самостоятельную учебную дисциплину и существенный элемент педагогического профессионализма (Щуркова, 2002). А.А. Мицкевич отмечает важность выбора ПТ преподавателем и ее влияние на успешность обучения (Мицкевич, 2008). А.Н. Щукин и Л.В. Московкин детально описали и систематизировали технологии, наиболее подходящие для эффективного преподавания иностранных языков (Московкин, Шамонина, 2017; Щукин, 2017).

«Педагогическая технология» в зарубежной педагогической науке

Дискуссия о сущности ПТ, концепциях их моделирования, коннотациях и ракурсе применения велась в разные годы и за рубежом (в США и Европе), начиная со времени технологической революции в образовании — это 30-е гг. XX в. В дискуссии принимали участие сотни известных ученых-исследователей и методистов-практиков, таких как Л. Андерсон, Э. Бистерски, Дж. Блок, Б. Блум, Д. Брунер, С. Ведемейер, Г. Гейс, Т. Гилберт, Н. Гронлунд, М. Кларк, Дж. Кэролл, В. Коскарелли, П.Д. Митчелл, Ф. Персиваль, А. Ромишовски, Ж. Целлер и др. (Педагогические технологии, 2019).

Одним из первых в 1978 г. четкое определение педагогической технологии представил в лондонской «Энциклопедии педагогических средств, коммуникаций и технологий» П.Д. Митчелл: «Педагогическая технология есть область исследований и практики (в рамках системы образования), имеющая связи (отношения) со всеми аспектами организации педагогических систем и процедурой распределения ресурсов для достижения специфических и потенциально воспроизводимых результатов» (Педагогика…,

2007: 293). Ученый видел отличие ПТ от средств обучения именно в междисциплинарности первого понятия и его тесной связи со всеми аспектами образования.

Годом позднее, в 1979 г., Ассоциацией по педагогическим коммуникациям и технологиям США было официально принято следующее определение ПТ: ПТ есть «комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и управления их решением, охватывающих все аспекты усвоения знаний» (Цит. по: Бухарова, 2017).

Некоторые европейские ученые: Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскарелли и др., (Энциклопедия…, 1999) — видели особенность технологизации процесса обучения в его ориентации на научное проектирование и алгоритмизацию всех педагогических действий.

С внедрением информационных технологий в сферу образования и науки в 90-е гг. XX в. понятие ПТ получило дополнительные коннотации. Например, А. Ламсдейн связывал ПТ с машинным обучением, которое должно было выстраиваться с учетом данных бихевиористской теории и когнитивной теории обучения (Цит. по: Мицкевич, 2008: 89). Г. Эллингтон и Ф. Персиваль связывали термин «технологии в образовании» прежде всего с использованием аудиовизуальных средств обучения (там же).

Многие идеи зарубежных исследователей перекликались с выводами российских ученых. Так, немецкий психолог и педагог Ч. Ведемейер описывал сущность ПТ, исходя из их надконтекстного характера, как междисциплинарную ресурсную область дидактического знания и как «систему систем», «способную вместить достижения практики преподавания, общей теоретической методики обучения, кибернетики, эвристики, коммуникативной теории, поведенческой психологии, социальной философии и пр.» (Энциклопедия…, 1999).

Венгерский методист Л. Салаи в 1970-е гг. отмечал, что технология более всего ориентирует средства и ресурсы обучения на достижение дидактических целей и общее повышение его эффективности (Петренко, 2007: 226).

Его коллеги Э. Бистерски и Ж. Целлер видели особую роль новой технологической системы в развитии субъективной эффективности учебного процесса, оказывающего воздействие на педагогическое, психолого-личностное и когнитивное мышление как преподавателей, так и учащихся (Бистерски, Целлер, 1977).

Группа исследователей из Тайванского университета провела опрос среди учителей средних школ на предмет использования различных инновационных ПТ. Они исходили из теории планируемого поведения. В результате было установлено, что 85 % учителей воспринимают ПТ как полезные для обучения в аудитории инструменты, и около 40 % респондентов среди учителей отметили наличие ряда трудностей в их использовании, которые негативно сказываются на процессе (Chien, Wu, Hsu, 2014: 198).

Англоязычные публикации по данной тематике представителей мирового научного сообщества свидетельствуют, что под ПТ по-прежнему понимают эффективное использование, оценку и корректировку в процессе обу-

чения комплекса возможностей, ресурсов и средств обучения в целях достижения прогнозируемых результатов. При этом использование разнообразных технических возможностей зачастую рассматривается как одна из существенных сторон технологизации обучения, а преподаватель становится менеджером и модератором учебного процесса (Izzatullaeva, Narzieva, 2021). Вместе с тем вопрос совместимости (compatibility) научной и практической педагогики с современными технологиями сомнений не вызывает (Isahonova, 2021: 550). Именно технологизация признается оптимальным способом организации образовательной деятельности (Umarova, Abdushukurova, Tsagaraeva, 2021: 11819).

Х. Перратон, Ф. Саба, Д. Киган в качестве зоны своих научных интересов выбрали теорию дистанционного обучения и проблему применения ПТ. Исследователи едины во мнении, что необходимо искусственно создавать точки контакта преподавателя и обучаемого, поскольку самостоятельное изучение темы всегда должно следовать за обучением (Педагогические технологии, 2019: 29–36).

Как видим, насчитывается множество определений и трактовок понятия ПТ, что, однако, не дает нам возможности выделить несколько основополагающих подходов и классифицировать имеющиеся теории. Заметим между тем, что в самом общем виде можно констатировать следующее: от дедуктивно ориентированного стремления постичь суть ПТ как части педагогической системы ракурс исследований сдвинулся на изучение отдельных технологических компонентов, ресурсов их «осовременивания» и повышения потенциала эффективности ПТ.

Классификации педагогических технологий

Непросто обстоят дела с имеющимися классификациями ПТ. По самым скромным подсчетам их более 50, большинство из них строится на множественности оснований, что обусловлено спецификой самого феномена ПТ: понятие настолько многоаспектно и генеративно по сути своей, что современным исследователям приходится делать ставку именно на масштабность классификации. Так, Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин предлагают подразделять технологии на «игровые, компьютерные, тренинговые, связанные с созданием речевой среды, формирующие стратегии овладения и владения языком» (Азимов, Щукин, 2018: 195).

В.П. Беспалько берет за основу так называемые факторы управления и выделяет ПТ автоматизированные и ручные, цикличные и разомкнутые, рассеянные и направленные, ингрупповые и индивидуальные (Беспалько, 1989).

В уже упоминавшемся энциклопедическом двухтомнике Г.К. Селевко описано около 500 ПТ, при этом автор исходит из идей направления модернизации традиционной классно-урочной системы обучения, хотя единого основания для описания ПТ не находит. В итоге Г.К. Селевко предлагает классификацию по 15 основаниям, среди которых: теоретико-философская основа технологии; фактор личностного развития учащегося, на который делается ставка; методологический базисный подход; механизм передачи знаний и навыков; ведущий вид деятельности; средства обучения; специфика управления процессом обучения и т.д. (Селевко, 2005b: 54–60).

Российские ученые (В. Жураковская, Т. Симакова, С. Рыков и др.) предложили классификацию ПТ по степени их новизны и выделили модернизированные, комбинаторные и прогрессивные технологии (Zhurakovskaya et al., 2020).

Л.А. Зубкова приводит такую классификацию: личностно ориентированные и предметно-ориентированные, информационные, интерактивные технологии обучения и технологии оценивания достижений учащихся (Зубкова, 2017: 75–76).

Е.И. Казакова выделяет ПТ развития критического мышления и работы с источниками информации, коллективные, игровые ПТ, групповые проблемные дискуссии и анализ кейсов (case-study) (Технологии успешного обучения, 2022).

Как видим, представленные классификации разнообразны и чаще всего не стремятся охватить и систематизировать все имеющиеся технологии обучения. Мы не ставим целью создать еще одну классификацию ПТ — это вряд ли упростит задачу преподавателя и повлияет на эффективность образовательной системы в целом. Скорее, наша задача — классифицировать наиболее востребованные технологии для обучения иностранному языку, в частности РКИ, и использовать для систематизации основание, обусловливающее специфику работы с языковым материалом.

Авторская классификация педагогических технологий

С нашей точки зрения, применение ПТ на занятиях РКИ должно быть ориентировано, во-первых, на максимальное развитие коммуникативной компетенции инофонов (коммуникативный аспект); во-вторых, должно подготовить их к эффективному ведению будущей профессиональной деятельности на русском языке (профессиональный аспект); в-третьих, расширить знания о русской культуре, традициях, обычаях и этикете страны (лингвострановедческий аспект). Кроме того, при отборе ПТ мы ориентировались на ресурс интерактивности и учитывали направленность на интенсификацию обучения, а также на достаточную простоту для реализации в аудитории любым преподавателем РКИ в усредненных средовых условиях (т.е. мы не рассчитывали на специализированное оборудование или серьезное изменение в режиме преподавания в соответствии с программой обучения учащихся конкретной специализации). Интерактивность понимается нами в традициях исследований известного преподавателя иностранного языка, ученого, методиста Р.П. Мильруда как «целенаправленная координация усилий субъектов и объектов обучения, взаимоусиливающая интеракцию на пути достижения поставленной коммуникативной цели посредством педагогически выверенных речевых средств» (Мильруд, 1991: 19). Интенсивность педагогического процесса подробно описана в школе Г.А. Китайгородской: это «темпоральное ограничение решения дидактической задачи, сопровождающееся высокой концентрацией попутных языковых и коммуникативных заданий, выполняемых учащимися в рамках групповых форм работы» (Китайгородская, 1986: 103).

Итак, предлагаемая авторами статьи классификации ПТ учитывает разную долю коммуникативного участия обучающихся, включает три основные группы ПТ и основана на прагматической теории коммуникации, в которой принято выделять: а) речевое действие или речевой поступок; б) речевое событие; в) речевые жанры. Традиция смыслового наполнения этих понятий восходит к теории М.М. Бахтина (Бахтин, 1986; 1996). Под *речевым действием или поступком*, вслед за М.М. Бахтиным, мы понимаем любой речевой акт, направленный на адресата с определенной целью. *Речевое событие* предполагает пролонгацию, а также собственную ограниченность по месту и времени, целостность и социальную осмысленность: в этом случае взаимодействие коммуникантов принимает определенную форму (Матвеева, 2003: 286). Под *речевым жанром* понимается целое, законченное речевое произведение, вбирающее в себя не только языковые особенности, но и внеязыковую действительность — «вербальное оформление типичной ситуации социального взаимодействия людей» (Седов, 2007: 10).

К *первой группе ПТ*, в основе которых лежит простое речевое действие (речевой поступок) обучающегося или набор действий / поступков, мы предлагаем отнести следующие ПТ:

– «снежный ком»;
– ПОПС-формулу;
– «мозговой штурм»;
– лингвистический брифинг;
– квесты и веб-квесты;
– «6 шляп мышления» (Э. де Боно);
– майнд-карты.

При этом включение учащихся в ПТ этой группы предполагает, с точки зрения коммуникативного участия, совершение последовательности самостоятельных речевых действий, однако не растянутых по времени, достаточно «изолированных», монологически ориентированных, требующих личностной речевой концентрации. На этом уровне прорабатываются отдельные составляющие языковой и коммуникативной компетенций.

Ко *второй группе ПТ* нами были отнесены технологии, основанные на более осознанном и продолжительном коммуникативном включении нескольких субъектов обучения в процесс речепорождения — речевое событие. В эту классификационную группу входят:

– театральная технология;
– технология проблемного обучения;
– технология развития критического мышления;
– кейс-технология;
– квиз-технология;
– «ролевая игра»;
– технология драматизации и имитации;
– эмотивная технология.

В основе большинства из перечисленных ПТ лежит диалог / полилог как ведущая коммуникативная стратегия и игра / игровое моделирование / геймификация как форма его реализации. Участие в реализации этих технологий требует от обучающихся больших речевых усилий и эмоционально-когнитивных затрат, поскольку здесь они включены в межличностные интеракции. Однако на этом уровне отлично прорабатываются не только различные аспекты коммуникативной компетенции, но и ряд профессионально значимых навыков для большей части специалистов: командообразование и командная работа, умение выстраивать взаимодействие с участниками образовательного процесса, адекватное понимание поставленных задач и их выполнение, переключение ролей и проч., а также осваиваются некоторые культурно значимые смыслы (речевой этикет и т.п.).

В данной группе ПТ стратегия диалога напрямую коррелирует с форматом игрового моделирования: большинство ПТ предполагает парность и/или групповой формат и активизирует интерактивность процесса обучения. Так, очевидно, что формат игры способен обеспечить повышенную мотивацию, концентрацию на задачах и вовлеченность обучающихся за счет стимулирующих компонентов, ресурса новизны, совместной работы как факторов успешного достижения поставленной цели обучения (Пидкасистый, Хайдаров, 996; Ермолаева, 2005; Родина, 2012). Помимо коммуникативных и профессиональных навыков игра обеспечивает развитие эмоционального интеллекта и навыков выстраивания социальных связей, помогает обучающимся исследовать различные аспекты своей личности, способствуя пониманию ее ресурсных сторон и самоидентификации. Дидактическая игра чаще всего имеет когнитивную направленность и служит средством добывания знаний, а также способствует отработке ряда навыков в деятельности и носит практикоориентированный характер.

Наконец, к *третьей группе ПТ* нами были отнесены самые объемные по условиям и затратные по временным и коммуникативным ресурсам ПТ, в основе которых лежит воплощение задаваемого условиями задач речевого жанра, что требует от участников соблюдения определенных вербальных и невербальных правил: умение выстраивать команду и обучаться в сотрудничестве, умение критически мыслить и адекватно оценивать ситуацию, умение творчески подходить к решению учебных задач в соответствии с лингвокультурной спецификой коммуникации. К этой группе ПТ мы относим следующие:

– «языковой портфель»;
– «проектную технологию»;
– групповую дискуссию в разных вариациях (например, «Аквариум»);
– технологию риторизации;
– дебаты;
– исследовательскую технологию;
– технологию экскурсионного обучения;

– технологию педагогической мастерской;

– тренинговые технологии.

Третья группа технологий представляется наиболее многофункциональной и носит комплексный интегративный характер: она синтезирует и объединяет технологии из первой и второй групп, выводя их на более сложный уровень, обогащая новыми приемами и направлениями коммуникативного развития. При этом алгоритм реализации технологий третьей группы сохраняется, получая новое применение в ином, более функциональном педагогическом окружении. Например, технология «*Дискуссия*» включает такие ПТ из первой и второй групп, как «мозговой штурм», ПОПС-формулу, «6 шляп мышления» и др., вместе с тем технологии проблемного обучения и развития критического мышления составляют основу проведения технологии «*Дискуссия*». Как видим, более мелкие технологии могут стать одним из этапов дискуссии, подготовкой к ней или, наоборот, резюмирующим и рефлексирующим финалом. В свою очередь технология *«Дебаты»* также обогащена за счет включения таких технологий, как «мозговой штурм», майнд-карты, ПОПС-формула, технология риторизации, ролевая игра, технология развития критического мышления и др. Важно отметить, ввиду того что ПТ первой и второй групп были отработаны на занятиях ранее, включение их в состав технологий третьей группы не утяжеляет последние, а, наоборот, облегчает их реализацию в учебном процессе и представляется дидактически оправданным. Наконец, *технология педагогической мастерской* может объединять работу с майнд-картами, а также анализ кейсов, ролевую игру и другие, ранее рассмотренные технологии. При этом преподавателю важно подходить к использованию ПТ на занятиях, исходя из принципов дидактической целесообразности и рациональности, соблюдая алгоритмы реализации технологий с учетом учебно-воспитательных и коммуникативных задач и способствуя развитию мотивации учащихся и интенсификации обучения.

Отметим, что интегративный характер ПТ третьей группы позволяет использовать их не только в процессе развития и совершенствования «коммуникативных и профессиональных навыков» учащихся, но и в воспитании иноязычной личности, формировании жизненной позиции, развитии эмоционального интеллекта и «творческого потенциала», навыков социализации, критического мышления и умения работать в команде (Стрельчук, Илихаму, 2022: 525).

Заключение

Обобщив имеющиеся в методической науке подходы к классификации педагогических технологий, мы пришли к выводу о необходимости представления и обоснования новой классификации актуальных для занятий по РКИ технологий обучения по унифицированному валидному для методи-

ки принципу на основе прагматической теории коммуникации. Это предполагает возрастающий с точки зрения объема, тематики, структуры, жанровой принадлежности, лексико-грамматического оформления речевого высказывания и т.п. характер сложности затрачиваемых коммуникативных усилий, релевантных для решения дидактических задач.

Разработанная классификация призвана связать педагогическую технологизацию образовательного процесса с теми коммуникативными задачами, решение которых остается востребованным в современной лингводидактике и утверждает инновационный императив методики преподавания РКИ — повышение эффективности, продуктивности и успешности процесса обучения языку и общению на иностранном языке.

Перспективы работы видятся в создании учебного пособия, содержащего теоретические основы интеграции педагогических технологий в учебный процесс в соответствии с уровнем языковой подготовки инофонов и профессиональной направленностью образовательных программ.

Список литературы

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.

Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М. : Художественная литература, 1986. С. 428–472.

Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Собрание сочинений : в 5 томах. Т. 5. Работы 1940-х — начала 1960-х годов. М. : Русские словари, 1996. С. 159–207.

Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.

Бистерски Э., Целлер Ж. Технологии обучения // Международный семинар по технологии обучения : Заключительный документ. Будапешт, 1977. С. 215–223.

Боголюбов В.И. Введение в педагогическую технологию. Пятигорск : ПГЛУ, 1996. 233 с.

Боголюбов В.И. Педагогическая технология : эволюция понятия // Советская педагогика. 1991. № 9. С. 123–128.

Боголюбов В.И. Теоретические основы конструирования современных педагогических технологий : на материале англоязычных источников : дис. … д-ра пед. наук. Пятигорск, 1999. 474 с.

Бухарова Г.Д. О сущности понятий «Технология» и «Педагогическая технология» // Мастерство online. 2017. № 1 (10). URL : http://ripo.unibel.by/index.php?id=2721 (дата обращения: 07.06.2024).

Вишничкина Е.В. Отношение учителей к современным педагогическим технологиям : дис. … канд. пед. наук. Калининград, 2000. 252 с.

Глоссарий терминов по технологии образования. Париж : ЮНЕСКО, 1986. 239 с.

Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе : метод. пособие. 2-е изд., доп. СПб. : СПб АППО, 2005. 112 с.

Загрекова Л.В. Педагогическая технология : теоретико-методологический аспект // Наука и школа. 2012. № 4. С. 21–25.

Зубкова Л.А. Педагогические технологии в современном образовании // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. № 2. С. 73–81.

Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам : учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М. : Высш. шк., 1986. 103 с.

Кларин М.В Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. М. : Знание, 1989. 77 с.

Кушнир А.М. Педагогика грамотности // Школьные технологии. 1996. № 4–5. С. 98–102.

Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Барнаул : АГУ, 2002. 156 с.

Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. М. : Юрайт, 1999. 523 с.

Матвеева Т.В. Учебный словарь : русский язык, культура речи, стилистика, риторика. М. : Флинта : Наука, 2003. 432 с.

Мильруд Р.П. Сотрудничество на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1991. № 6. С. 18–26.

Мицкевич А.А. Педагогические технологии и их влияние на успешность обучения школьников // Человек и образование. № 4. 2008. С. 89–93.

Монахов В.М., Бахусова Е.В., Олейникова И.А. Педагогическая технология В.М. Монахова от А до Я : самоучитель проектирования учебного процесса. Липецк : ИРО, 2007. 354 с.

Московкин Л.В., Шамонина Г.Н. Продуктивные инновационные технологии в обучении РКИ. М. : Русский язык. Курсы, 2017. 144 с.

Назарова Т.С., Тихомирова К.М., Кудина И.Ю. и др. Инструментальная дидактика : перспективные средства, среды и технологии обучения / ФГНУ Институт содержания и методов обучения РАО ; под ред. Т.С. Назаровой. М. ; СПб. : Нестор-История, 2012. 436 с.

Педагогика : теории, системы, технологии : учебник для высших и среднего учебных заведений / И.Б. Котова и др. ; под ред. С.А. Смирнова. 7-е изд., стер. М. : Академия, 2007. 509 с.

Педагогические технологии : учебное пособие / авт.-сост. Т.С. Гришина, Н.Ю. Зыкова. Воронеж : ФГБОУ ВО «ВГИФК», 2019. 150 с.

Педагогические технологии : учеб. пособие для студ. пед. спец / под общ. ред. В.С. Кукушина. М. ; Ростов н / Д : МарТ, 2006. 336 с.

Педагогические технологии // Энциклопедия профессионального образования. В 3 томах. Т. 3 / под ред. С.Я. Батышева. М. : Наука, 1999. 486 с.

Песталоцци И.Г. Гармоничное развитие человека. Традиции европейского образования / под ред. М.В. Кларина. М. : Амрита, 2021. 260 с.

Петренко И.А. Ретроспективный анализ понятия «Педагогическая технология» в отечественной и зарубежной педагогике XX – начала XXI вв. // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 11. С. 221–232.

Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии : учебное пособие. М. : МПУ, Рос. пед. агентство. 1996. 269 с.

Подласый И.П. Педагогика : учебник. М. : Юрайт, 2009. 540 с.

Родина Н.Е. Деловая игра как технология формирования социальных компетентностей учащихся // Педагогические достижения учителей-победителей ПНПО — потенциал новой школы Подмосковья : материалы VI научно-практической конференции. М. : ГОУ Педагогическая академия, 2012. С. 164–166.

Седов К.С. Человек в жанровом пространстве повседневной коммуникации // Антология речевых жанров: повседневная коммуникация. М. : Лабиринт, 2007. С. 7–38.

Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии. М. : Народное образование ; НИИ школьных технологий, 2005а. 224 с.

Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 томах. Т. 1. М. : Народное образование, 2005б. 556 с.

Стрельчук Е.Н., Илихаму Ш. Обучение уйгуров русскому языку в вузах КНР : педагогический инструментарий национально ориентированной методики // Русистика. 2022. Т. 20. № 4. С. 515–530. https://doi.org/10.22363/2618-8163-2022-20-4-515-530

Талызина Н.Ф. Технология обучения и ее место в педагогической теории // Современная высшая школа. 1977. № 1. С. 91–96.

Технологии успешного обучения : учеб.-метод. пособие / под ред. Е.И. Казаковой. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2022. 190 с.

Щукин А.Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам : учебное пособие / под ред. С.В. Фоминой. М. : Икар, 2017. 240 с.

Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М. : Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

Энциклопедия профессионального образования : в 3 томах. Т. 3 / под ред. С.Я. Батышева. М. : Наука, 1999. 486 с.

Chien S.P., Wu H.K., Hsu Y.S. An investigation of teachers' beliefs and their use of technology based assessments // Computers in Human Behavior. 2014. No. 31. Pp. 198–210. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.037

Isahonova Z. Pedagogical technologies and pedagogical skills // ORIENSS. 2021. No. 5. Pp. 550–557.

Izzatullaeva M.Sh., Narzieva M.S. The usage of pedagogical technologies in teaching // Proceeding of International Conference on Research Innovation In Multidisciplinary Sciences. 2021. New York, USA. Pp. 161–164.

Umarova N.Z., Abdushukurova Z.Z., Tsagaraeva O.B. Use of Innovative Pedagogical Technologies in Education // Nat. Volatiles & Essent. Oils. 2021. No. 8. Pp. 11814–11819.

Zhurakovskaya V., Sichinava A., Simakova T., Olicheva O., Rykov S., et. Innovations in Education – The Development of a New Pedagogical Technology of a Combinational Type, Focused on the Development of Personality of Students // Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity. 2020. Vol. 6. No. 4. https://doi.org/10.3390/joitmc6040123

Сведения об авторах:

Лешутина Ирина Анатольевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания русского языка как иностранного, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Российская Федерация, 117485, Москва, ул. Академика Волгина, д. 6. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, педагогические / игровые технологии в обучении иностранным языкам, профессионально ориентированное обучение РКИ, педагогическая риторика и психология. ORCID: 0000-0002-3432-2994. SPIN-код: 1071-3241. E-mail: leshirish@mail.ru

Давыдова Мария Александровна, преподаватель кафедры сопоставительного изучения языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Российская Федерация, 11999, Москва, Ленинские Горы, д. 1, с. 13. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, лексикология, лексическая семантика, медиалингвистика, сопоставительные исследования в области лексики и фразеологии. ORCID: 0000-0001-6906-5732. SPIN-код: 6839-2667. E-mail: mdav95@mail.ru

Стрельчук Елена Николаевна, доктор педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета, Российский университет дружбы народов, Российская Федерация, Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, родного и неродного, прикладная лингвокультурология, культура речи. ORCID: 0000-0003-2161-3722. SPIN-код: 3397-3210. E-mail: strelchukl@mail.ru

DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-4-681-697
EDN: EUETJG

Research article

Pedagogical technology in the methodology of teaching Russian as a foreign language: transformation of the concept and author's classification

Irina A. Leshutina[1]✉, Maria A. Davydova[2], Elena N. Strelchuk[3]

[1]The Pushkin State Russian Language Institute, *Moscow, Russian Federation*
[2]Lomonosov Moscow State University, *Moscow, Russian Federation*
[3]RUDN University, *Moscow, Russian Federation*
✉ leshirish@mail.ru

Abstract. "Pedagogical technology" is one of the actively used concepts of scientific and pedagogical discourse with dozen definitions and interpretations. The aim of the study is to consider pedagogical technologies in terms of their use in Russian as a foreign language classes and to propose the author's classification on the basis of a unified communicatively significant principle, taking into account the various approaches to their interpretation and systematization in methodological science. The research materials included more than 40 definitions of the phenomenon of "pedagogical technology" and about 10 classifications of those technologies. Methods of analysis, synthesis, generalization, and comparison were used. As a result, the approaches to pedagogical technologies in domestic and foreign methodological science are systematized; the author's classification of pedagogical technologies from the position of the communicative principle is proposed. The classification is based on such concepts as speech act/speech action, speech event, and speech genre. Examples of specific pedagogical technologies are given and divided into three groups according to students' communicative efforts; and the possibilities of combining various technologies and their synergy in the process of teaching Russian as a foreign language are shown. The prospects for the research are to create a textbook containing the theoretical foundations for pedagogical technologies integration into the educational process in accordance with foreign speakers' level of language proficiency and their professional orientation.

Keywords: didactic task, classification of pedagogical technologies, gamification, communicative competence, speech genre

Contribution: *Leshutina I.A.* — research concept, scientific consulting, general concept of the article, processing of research results, writing and editing the article; *Davydova M.A.* — literature analysis, selection of primary material, summarizing the experience of researchers, data collection, analysis of data and results obtained, processing of the material, writing the article; *Strelchuk E.N.* — formulation of conclusions, conducting a literature review on the topic, formatting the list of references, scientific editing.

Conflict of interests. The authors declare that they have no conflict of interests.

Article history: received 11.04.2024; accepted 28.07.2024.

For citation: Leshutina, I.A., Davydova, M.A., & Strelchuk, E.N. (2024). Pedagogical technology in the methodology of teaching Russian as a foreign language: transformation of the concept and author's classification. *Russian Language Studies*, *22*(4), 681–697. http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-4-681-697