



РУСИСТИКА

2021 Том 19 № 1

ДИСТАНЦИОННОЕ И ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ СРЕДАХ

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Научный журнал
Издается с 2003 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-72956 от 25.05.2018 г.
Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»

Главный редактор

Шакеин В.М. – академик РАЕН, доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, член правления Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ), член Совета по русскому языку при президенте РФ, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация

Ответственный секретарь

Стрельчук Е.Н. – доктор педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация

Приглашенный редактор

Дунаева Л.А. – доктор педагогических наук, профессор, профессор филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

Члены редакционной коллегии

Алефиренко Н.Ф. – действительный член Российской академии социальных наук, заслуженный деятель науки РФ, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка Белгородского государственного университета, Белгород, Российская Федерация

Бальхина Т.М. – академик МАНПО, вице-президент РОПРЯЛ, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, Российская Федерация

Вальтер Харри – член президиума Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), доктор филологических наук, профессор, профессор Института славистики Университета имени Эрнста Морица Арндта, заместитель председателя Фразеологической комиссии при Международном комитете славистов, Грайсвальд, Федеративная Республика Германия

Гаврилина М.А. – доктор педагогики, профессор, профессор Латвийского университета, Рига, Латвийская Республика

Гусман Тирадо Рафаэль – член президиума МАПРЯЛ, доктор филологических наук, профессор кафедры греческой и славянской филологии Гранадского университета, Гранада, Королевство Испания

Дейкина А.Д. – заслуженный деятель науки и образования, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания русского языка Института филологии Московского педагогического государственного университета, Москва, Российская Федерация

Дэвидсон Дэн – почетный президент Американских советов по международному образованию АСПРЯЛ и АКСЕЛС, старший академический советник и директор научно-исследовательского центра Американских советов по международному образованию, директор Института русского языка, иностранный член Российской академии образования, PhD по филологии, профессор по русскому языку и изучению иностранного языка Брин-Мор колледжа, Вашингтон, Соединенные Штаты Америки

Загоровская О.В. – председатель Совета по русскому языку при администрации Воронежской области, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, современной русской и зарубежной литературы Воронежского государственного педагогического университета, Воронеж, Российская Федерация

Маслова В.А. – член президиума ВАК Республики Беларусь, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания Витебского государственного университета, Витебск, Республика Беларусь

Мокиенко В.М. – действительный член Европейского общества фразеологов «ЕВРОФРАЗ», доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры славянской филологии Санкт-Петербургского университета, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Перотто Моника – PhD по педагогике, профессор, научный сотрудник кафедры русского языка факультета иностранных языков и литературы Болонского университета, Болонья, Итальянская Республика

Протасова Е.Ю. – доктор педагогических наук, профессор, профессор-адъюнкт отделения языков гуманитарного факультета Хельсинкского университета, Хельсинки, Финляндская Республика

Рацибурская Л.В. – действительный член комиссии по славянскому словообразованию при Международном комитете славистов, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой современного русского языка и общего языкознания Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Российская Федерация

Рязанова-Кларк Лара – член Королевского лингвистического общества, PhD по филологии, заведующая русским отделением Эдинбургского университета, академический директор Российского центра княгини Дашковой при Эдинбургском университете, директор научного центра «Русский язык в контексте», Эдинбург, Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии

РУСИСТИКА

ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)

4 выпуска в год.

Языки: русский, английский.

Входит в перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ.

Опубликованные в журнале статьи индексируются в международных реферативных и полнотекстовых базах данных: РИНЦ Научной электронной библиотеки (НЭБ), DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, EBSCOhost, Google Scholar, Cyberleninka, WorldCat, East View, Dimensions, Mendeley.

Цель и тематика

Научный журнал «Русистика» специализируется на рассмотрении актуальных вопросов русского языка и методики его преподавания как родного, неродного и иностранного в условиях русской, близкородственной и неродственной языковых сред.

Журнал является площадкой для научного сообщества в области отечественной и зарубежной русистики, освещает спектр проблем как собственно лингвистических, так и связанных с культурно-историческими и социальными аспектами изучения и преподавания русского языка.

Миссия журнала заключается в предоставлении возможностей русистам из различных стран и регионов объективно информировать международное научное сообщество о состоянии исследований русского языка, проблемах его функционирования в многополярном мире, привлекать дополнительный интерес ученых к этим проблемам.

Цель журнала: создание научного-исследовательского, образовательного и информационного пространства для взаимного обмена достижениями российских и зарубежных ученых, специализирующихся в области русского языка и методики его преподавания.

Задачи:

1. Обмен научными достижениями российских и зарубежных коллег в области русистики, публикации результатов научных центров по проблемам развития и сохранения русского языка в многополярном мире.
 2. Рассмотрение теоретических исследований по проблемам функционирования русского языка в России и зарубежных странах.
 3. Актуализация проблем методики преподавания русского языка как родного, неродного, иностранного.
 4. Анализ современных тенденций в развитии школьной и вузовской русистики.
 5. Отражение вопросов изучения и преподавания русского языка как иностранного и проблем сохранения русского языка в диаспоре.
 6. Проблемы развития русского языка как языка науки.
 7. Освещение государственной политики в области русского языка и методики его преподавания.
 8. Презентация медиадидактических и электронных средств обучения русскому языку и методике его преподавания.
- Очередные выпуски журнала, как правило, являются тематическими и посвящены наиболее актуальным проблемам русистики. Выход тематических номеров анонсируется на сайте журнала.

Материалы могут быть представлены в виде научных статей (теоретических, научно-практических, научно-методических), обзорных научных материалов, рецензий, аннотаций, а также научных сообщений, посвященных деятелям российской и зарубежной науки. Для начинающих ученых предназначена рубрика «Страничка молодого исследователя».

К публикации принимаются только оригинальные статьи, ранее не опубликованные. Самоплагат не допускается.

Журнал входит в Перечень рецензируемых периодических изданий, публикации которых принимаются к рассмотрению ВАК РФ при защите диссертационных исследований.

Перечень отраслей науки и групп специальностей научных работников в соответствии с номенклатурой ВАК РФ:

10.02.01 – Русский язык;

10.02.19 – Теория языка;

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).

Журнал имеет международный статус, который определен составом редколлегии и рецензентами (известные ученые иностранных академий и университетов из России, США, Беларуси, Испании, Италии, Латвии, Финляндии, Германии, Великобритании).

Журнал выходит один раз в квартал (4 номера в год). Подписка на печатную версию журнала оформляется в почтовых отделениях РФ. Индекс журнала в каталоге подписных изданий Агентства «Роспечать» – 36433.

Редактор *Ю.А. Заикина*

Компьютерная верстка *Ю.А. Заикиной*

Адрес редакции:

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Адрес редакционной коллегии журнала:

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2

Тел.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Подписано в печать 19.03.2021. Выход в свет 22.03.2021. Формат 70×108/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 10,50. Тираж 500 экз. Заказ № 14. Цена свободная.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Российский университет дружбы народов»

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел. +7 (495) 952-04-41; e-mail: publishing@rudn.ru



RUSSIAN LANGUAGE STUDIES

2021 VOLUME 19 NUMBER 1

DISTANCE AND ONLINE TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN DIFFERENT LINGUISTIC AND CULTURAL ENVIRONMENTS

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1

<http://journals.rudn.ru/russian-language-studies>

Founded in 2003

Founder: PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA

EDITOR-IN-CHIEF

Viktor M. Shaklein – member of the Academy of Natural Sciences, Doctor of Philology, Professor, Honoured Employee of Higher Education of the Russian Federation, Honoured Higher and Professional Education Employee of the Russian Federation, member of Executive Board of Russian Association of Teachers of the Russian Language and Literature (ROPRYAL), member of Presidential Russian Language Council, Head of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching (Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)), Moscow, Russian Federation

EXECUTIVE SECRETARY

Elena N. Strelchuk – Doctor of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching (Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)), Moscow, Russian Federation

GUEST EDITOR

Larisa A. Dunaeva – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Philological Faculty, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

EDITORIAL BOARD

Nikolay F. Alefirenko – full member of the Academy of Social Sciences, Honored Scientist of the Russian Federation, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Russian Language, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation

Tatyana M. Balykhina – member of the International Teacher's Training Academy of Science (MANPO), Vice-President of Russian Association of Teachers of the Russian Language and Literature (ROPRYAL), Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russian Federation

Dan Davidson – President Emeritus and Director of American Councils Research Center (ARC), American Councils for International Education, Director of Russian Language Centre, Foreign Member of Russian Academy of Education, PhD in Philology, Professor of the Russian Language and Foreign Language Studies, Bryn Mawr College, Washington, United States of America

Alevtina D. Deikina – Honoured Worker of Science and Education, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Chair of Methods of Teaching Russian, Institute of Philology, Moscow Pedagogic State University, Moscow, Russian Federation

Margarita A. Gavrilina – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Lithuanian University, Riga, Republic of Latvia

Rafael Gusman Tirado – member of Executive Board of International Association of Teachers of the Russian Language and Literature (MAPRYAL), Doctor of Philology, Professor of the Chair of Greek and Slavonic Philology, Granada University, Granada, Kingdom of Spain

Valentina A. Maslova – member of the Presidential Board of Higher Attestation Commission of Belarus, Doctor of Philology, Professor of the Chair of General and Russian Linguistics, Vitebsk State University, Vitebsk, Republic of Belarus

Valeriy M. Mokienko – full member of European Society of Phraseologists "EUROPHRAS", Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Slavonic Philology, Saint Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Monica Perotto – PhD in Pedagogy, Professor, research assistant and Associate Professor of the Chair of the Russian Language Foreign Languages Faculty, Bologna University, Bologna, Italian Republic

Ekaterina Yu. Protasova – Doctor of Pedagogy, Professor, Associate Professor of Language Department, Humanitarian Faculty, Helsinki University, Helsinki, Republic of Finland

Larisa V. Ratsiburskaya – full member of Slavonic Education Commission under International Committee of Slavistics, Doctor of Philology, Professor, Chairperson of the Chair of Modern Russian Language and General Linguistics, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Lara Ryazanovna-Clarke – member of Royal Linguistic Society, PhD in Philology, Chairperson of Russian Department of Edinburgh University, Academic Director of Russian Centre of Princess Dashkova in Edinburgh University, Director of Scientific Centre "Russian Language in Context", Edinburgh, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

Harry Walter – member of the Presidium of International Association of Teachers of Russian Language and Literature, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Ernst Moritz Arndt University, Institute of Slavistics, Deputy of Chairperson of Phraseological Commission under International Committee of Slavists, Greifswald, Federal Republic of Germany

Olga V. Zagorovskaya – Chairperson of the Russian Language Council of Voronezhskaya oblast Administration, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of the Russian Language, Modern Russian and Foreign Literature, Voronezh State Pedagogic University, Voronezh, Russian Federation

RUSSIAN LANGUAGE STUDIES

Published by the Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)

ISSN 2618-8163 (Print); ISSN 2618-8171 (Online)

4 issues per year.

Languages: Russian, English.

Indexed by Russian Index of Science Citation, DOAJ, Ulrich's Periodicals Directory, EBSCOhost, Google Scholar, WorldCat, East View, Dimensions, Mendeley.

Aims and Scope

The journal "Russian Language Studies" is specialized in actual problems of the Russian language and methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language under the conditions of Russian, closely related and unrelated linguistic environment.

The journal presents a platform for Russian and foreign scientists, reflects not only linguistic, but also cultural, historical, social aspects of learning and teaching Russian.

The mission of the journal is to give the opportunity to specialists in Russian philology from different countries and regions to objectively inform international scientific community about modern research in the Russian language, its functioning in the multipolar world and to draw the scientific attention to these problems.

The aim of the journal is to create scientific, research, educational and information space for presenting the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies and methods of teaching Russian as a foreign language.

The targets of the journal are:

1. Delivering the achievements of Russian and foreign scientists in Russian language studies, publishing the results of scientific centres in developing and keeping the Russian language in the multipolar world.
2. Characterizing theoretical papers on Russian language functioning in Russia and abroad.
3. Pointing out the problems in methods of teaching Russian as a foreign, non-native, and native language.
4. Analyzing modern trends in Russian language teaching at school and university.
5. Reflecting problems of learning and teaching Russian as a foreign language and keeping the Russian language in diasporas.

6. Problems of developing Russian as a language of science.

7. Presenting Russian national policy in the Russian language and methods of its teaching.

8. Demonstrating media-didactic and electronic means of teaching Russian.

Next issues of the journal are planned as thematic ones and are devoted to the most actual problems of Russian language studies. Thematic issues are announced at the journal site.

The journal publishes scientific articles (theoretical, academic and research, methodical), review articles, book reviews, annotations, scientific reports about Russian and foreign scientists. The articles written by starting investigators are published on the "Page of a young scientist".

The journal publishes only original articles which have not been published before. Self-plagiarism is not allowed.

The journal has an international status proved by the editorial board and reviewers including outstanding scientists from Russia, the United States, Belarus, Spain, Italy, Latvia, Finland, Germany, Great Britain.

The journal is published every three months with 4 issues a year. Readers can subscribe to the journal in post-offices of the Russian Federation. The index of the journal in subscription edition catalogue "Rospechat" is 36433.

Copy Editor *Iu.A. Zaikina*
Layout Designer *Iu.A. Zaikina*

Address of the editorial board:

3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Tel.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Address of the editorial board of the journal:

10 Miklukho-Maklaya St, bldg 2, Moscow, 117198, Russian Federation
Ph.: +7 (495) 434-07-45; e-mail: rflj@rudn.ru

Printing run 500 copies. Open price.

Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation

Printed at RUDN Publishing House
3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Tel.: +7 (495) 952-04-41; e-mail: publishing@rudn.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ДИСТАНЦИОННОЕ И ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ СРЕДАХ

МЕДИАДИДАКТИКА И ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

- Берарди С. (Форли, Итальянская Республика)** Моделирование онлайн-курса по русскому языку как иностранному в период эпидемии COVID-19 7
- Железнякова Е.А. (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Лаптева М.Л. (Астрахань, Российская Федерация)** Дистанционные образовательные технологии в обучении русскому языку как неродному в начальной школе 21
- Жильцов В.А. (Москва, Российская Федерация), Маев И.А. (Москва, Российская Федерация)** Проект коммуникативного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному с использованием технологии v-learning 34
- Игнатович Т.В. (Минск, Республика Беларусь)** Обучение русскому языку как иностранному с использованием сервиса LearningApps 51
- Никунласси А.О. (Хельсинки, Финляндская Республика), Логинова А.Д. (Хельсинки, Финляндская Республика), Уфимцев Г.В. (Хельсинки, Финляндская Республика), Протасова Е.Ю. (Хельсинки, Финляндская Республика)** Проектирование образовательных интернет-курсов по русскому языку в Финляндии 66
- Пашковская С.С. (Пенза, Российская Федерация)** Как подставить плечо, а не подножку студентам во время онлайн-обучения русскому языку как иностранному 85
- Стрельчук Е.Н. (Москва, Российская Федерация)** Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ 102
- #### РЕЦЕНЗИИ
- Елистратов В.С. (Москва, Российская Федерация)** Рецензия на учебник по русскому языку как иностранному: Степаненко В.А., Нахабина М.М., Кольовска Е.Г., Плотникова О.В. Привет, Россия! М.: Кучково поле, 2020. 272 с. 116

CONTENTS

DISTANCE AND ONLINE TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE
IN DIFFERENT LINGUISTIC AND CULTURAL ENVIRONMENTS**MEDIADIDACTICS AND ELECTRONIC TEACHING MEANS**

Simona Berardi (Forli, Italian Republic) Creating an online Russian as a foreign language course during the COVID-19 epidemic	7
Elena A. Zhelezniakova (Saint Petersburg, Russian Federation), Maria L. Lapteva (Astrakhan, Russian Federation) Distance learning technologies in teaching Russian as a non-native language in primary school	21
Vladimir A. Zhiltsov (Moscow, Russian Federation), Igor A. Maev (Moscow, Russian Federation) The project of communicative educational resource in Russian as a foreign language with the use of v-learning technology	34
Tatiana V. Ignatovitch (Minsk, Republic of Belarus) Teaching Russian as a foreign language with the use of LearningApps service	51
Ahti O. Nikunlassi (Helsinki, Republic of Finland), Anastasia D. Loginova (Helsinki, Republic of Finland), Georgy V. Ufimtsev (Helsinki, Republic of Finland), Ekaterina Y. Protassova (Helsinki, Republic of Finland) Designing online educational Russian language courses in Finland	66
Svetlana S. Pashkovskaya (Penza, Russian Federation) How to lend the shoulder, not to do harm during online learning Russian as a foreign language	85
Elena N. Strelchuk (Moscow, Russian Federation) Prospects of Russian as a foreign language online learning in Russian universities	102
BOOK REVIEWS	
Vladimir S. Elistratov (Moscow, Russian Federation) Review on the textbook on Russian as a foreign language: Stepanenko, V.A., Nakhabina, M.M., Kolovska, E.G., Plotnikova, O.V. (2020). Hello, Russia! Moscow, Kuchkovo pole Publ.	116



МЕДИАДИДАКТИКА И ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

MEDIADIDACTICS AND ELECTRONIC TEACHING MEANS

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-7-20

Научная статья

Моделирование онлайн-курса по русскому языку как иностранному в период эпидемии COVID-19

С. Берарди

*Болонский университет,**Итальянская Республика, 47121, Форли, ул. Дж. Делла Торре, д. 1*✉ s.berardi@unibo.it

Аннотация. В марте 2020 года из-за эпидемии коронавируса все вузы Италии перешли на удаленное обучение и смогли обеспечить право на образование всем учащимся. Переход на онлайн-обучение поставил перед преподавателями новые задачи и вопросы, на которые надо было незамедлительно реагировать. Целью исследования стало научно-методическое обоснование моделирования онлайн-курса по русскому языку как иностранному в Болонском университете в качестве экстренной и единственно возможной в данный момент формы обучения во время вынужденного карантина из-за эпидемии коронавируса, эмпирическое определение потенциала информационных технологий и их возможность создать перспективную образовательную среду для обучения русскому языку как иностранному. Для реализации поставленной цели выявлена специфика учебного процесса студентов-политологов бакалавриата и магистратуры Болонского университета в кампусе г. Форли, которые начали изучать русский язык дистанционно. Были определены структура, функция образовательной среды IOL и Virtuale на основе оболочки Moodle, а также средства взаимодействия студентов и преподавателей в ней. Использовались методы анализа научной литературы, а также эмпирические методы наблюдения за коммуникативно-речевой деятельностью итальянских учащихся в процессе прохождения курса русского языка в удаленном формате, психолого-педагогический анализ их учебной деятельности на основе проведенных опросов об отношении студентов к дистанционному обучению в условиях форс-мажора. В ходе исследования были уточнены определения e-learning, рассмотрена когнитивная теория мультимедийного обучения для организации эффективной передачи информации во время учебного процесса и прямой связи со студентами. Теоретическое значение статьи заключается в обосновании возможности создания и использования дистанционных курсов для обучения иностранным языкам, в частности русскому как ино-

© Берарди С., 2021

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

странному. Практическое значение данной работы состоит в разработке практико-ориентированной модульной компьютерной среды для обучения студентов РКИ, видов компьютерного методического обеспечения. Разработаны приемы формирования языковой, коммуникативной и страноведческой компетенций итальянских учащихся; внедрены новые мультимедийные учебные ресурсы в процесс обучения студентов-политологов. Обобщены основные результаты исследования, которые показали положительные аспекты и недостатки организации курса дистанционного обучения, а также дальнейшие перспективы его совершенствования.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, дистанционное обучение, информационные технологии, обучающая платформа, оболочка Moodle, мультимедийность, электронные ресурсы, система видеосвязи

История статьи: поступила в редакцию 05.10.2020; принята к печати 18.12.2020.

Для цитирования: *Berardi S.* Моделирование онлайн-курса по русскому языку как иностранному в период эпидемии COVID-19 // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 7–20. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-7-20>

Введение

Пандемия коронавируса заставила государства и правительства всего мира полностью пересмотреть всю систему образования и перейти на удаленное обучение. Несмотря на чрезвычайную ситуацию тотального локдауна, в марте 2020 года Болонский университет сразу решил эту задачу, и в течение двух недель все академическое сообщество перешло на дистанционное обучение, обеспечивая таким образом всем студентам право на образование. Актуальность исследования определяется потребностями современного общества в пересмотре системы образования в результате пандемии.

В статье обосновываются возможности применения новых информационных технологий как компьютерно-дидактических ресурсов в изучении РКИ в новом дистанционном пространстве e-learning для студентов факультета политологии Болонского университета во время карантина. Дистанционное обучение (ДО) РКИ является новой экстренной и единственно возможной формой обучения, при которой все новые средства помогают развивать коммуникативную и языковую компетенции студентов в условиях внеязыковой среды.

Важно подчеркнуть, что итальянские студенты изучают русский язык именно вне языковой среды. Глобальная сеть Интернет является основной возможностью знакомства с богатой культурой и языком России. В этой связи онлайн-обучение как один из вариантов дистанционного обучения открывает новый потенциал для тех, кто хочет владеть языком и развивать коммуникативные навыки.

Как показывает анализ работ в этой области, с помощью ресурсов Интернета и новых технологий можно моделировать онлайн-курс и таким образом увеличивать время контакта с изучаемым языком (Азимов, 1996; Бовтенко, 2005; Богомолов, 2013; Бухаркина, Полат, 2008; Гарцов, 2006; Дунаева, 2006; Зайцева, 2003; Полат, 2001; Розина, 2005; Руденко-Моргун и др., 2003 и мн. др.).

О дистанционном обучении говорят и пишут уже давно (Азимов, 1989; Богомолов, 2008; Моисеева и др., 2004; Гарцов, 2007; Полат и др., 2001; Руденко-Моргун, 2006; Щенников, 2002; Calvani, 2006; Calvani, Rotta, 2000; Caon, Serragiotto, 2012; Ranieri, 2004). С конца девяностых годов существуют разные определения слова e-learning: online learning, online education, computer assisted learning, computer-supported collaborative learning и т. д. Можно сказать, что e-learning включает методические и технологические приемы, позволяющие создать дистанционные образовательные процессы при помощи сети. Важно отметить, что e-learning является комплексом методов и технологий, постоянно развивающихся. Не всегда разные типологии дистанционного обучения предоставляются в чистом формате: в каждом учебном процессе могут реализовываться разные варианты приемов в зависимости от курса, содержания, контента и целей обучения (Ranieri, 2004: 41).

В данный момент еще рано говорить о результатах онлайн-обучения в рамках преподавания русского языка как иностранного, потому что существует мало эмпирических исследований в этой области. Но последние экстренные условия, при которых академическое сообщество вынуждено было работать из-за эпидемии коронавируса, заставляют специалистов и методистов рассматривать вопрос о реализации процесса онлайн-обучения на практике. В статье рассматривается вопрос о том, как новые информационные технологии применялись в процессе обучения русскому языку как иностранному в удаленном формате на элементарном уровне для студентов-политологов Болонского университета кампуса г. Форли с марта 2020 года, а также каким образом был смоделирован курс, начиная с усвоения русского алфавита до изучения винительного падежа, и какие результаты были достигнуты на экзамене, несмотря на то, что времени на организацию такой сложной структуры обучения было очень мало. Все вышесказанное свидетельствует об актуальности выбранной темы статьи.

Цель

Целью исследования является научно-методическое обоснование моделирования онлайн-курса по русскому языку как иностранному в Болонском университете в качестве экстренной и единственно возможной в данный момент формы обучения во время вынужденного карантина из-за эпидемии коронавируса, эмпирическое определение потенциала ИТ и их возможности создать перспективную образовательную среду для обучения русскому языку как иностранному.

Методы и материалы

Для достижения поставленной цели использовались методы анализа научной литературы, эмпирические методы наблюдения за коммуникативно-речевой деятельностью итальянских учащихся в процессе прохождения курса русского языка в удаленном формате, психолого-педагогический анализ их учебной деятельности на основе проведенных опросов об отношении студентов к онлайн-обучению в экстренных условиях.

Результаты

Во время эпидемии коронавируса на факультете политических и социальных наук Болонского университета студенты курса «Русский язык и Лаборатория 1» бакалавриата и магистратуры в марте 2020 года начали изучать русский язык исключительно онлайн. Курс предусматривал 30 часов теоретических занятий с преподавателем (автором данной статьи) и 40 часов лабораторных практических уроков с носителем языка (коллегой Л. Буглаковой, с которой более 20 лет ведется исследовательская работа в рамках дистанционного обучения). Учащиеся занимались и взаимодействовали, используя многочисленные возможности образовательной платформы Moodle, где были размещены авторские материалы для самообучения РКИ «Краски», материалы и схемы русской грамматики, аудио- и видеоматериалы, просмотренные на лекциях, форумы, полезные аудиозадания, проверенные и прокомментированные преподавателем; имплементированы задания в формате cloze, multiple choice с автоматическим решением (например, типовые тесты для подготовки к письменному экзамену).

Результаты эффективности смоделированного онлайн-курса, полученные на экзаменах, показали, что несмотря на необычную структуру учебного процесса, большинство студентов получили довольно высокие оценки: 49 % студентов получили максимальные баллы (22 студента набрали 30 баллов из 30 возможных, а 10 студентов 29 из 30); только 7 % студентов получили баллы ниже 24 из 30 возможных. Поскольку пандемия не закончилась, то в настоящее время курс «Русский язык и Лаборатория 2» продолжается в онлайн-формате.

Обсуждение

В наши дни использование ИТ является необходимым условием реализации эффективного учебного процесса, поэтому преподаватели должны приобретать необходимые технологические и методические компетенции для организации познавательной самостоятельной деятельности обучающихся. Для решения таких сложных и важных задач Европейский центр современных языков Совета Европы (European Center for Modern Languages of the Council of Europe, ECML)¹ рассматривает влияние цифровой революции в преподавании и обучении иностранным языкам и продвигает проекты, развивающие цифровые навыки и критическое осознание необходимости разработки и использования онлайн-учебных ресурсов преподавателями для их эффективного внедрения в процесс обучения. На сайте Европейского центра можно прочесть, что новые средства изменяют методы иностранных языков: Интернет дает возможность получить доступ к аутентичным материалам на разных языках; смартфоны, Skype и e-mail позволяют учащимся общаться и иметь прямую связь с людьми, живущими в других странах мира; социальные сети и СМИ способствуют немедленному подключению и комментариям того, что происходит в мире.

¹ European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. URL: <https://www.ecml.at/Thematicareas/NewMediaInLanguageEducation/tabid/1630/language/en-GB/Default.aspx> (accessed: 04.10.2020).

В таком комплексном образовательном пространстве преподаватели иностранных языков должны найти инновационные стратегии и способы, чтобы, с одной стороны, пользоваться этими новыми средствами с целью создания более интересного и увлекательного процесса в методике преподавания, а с другой стороны, они должны обеспечить сохранение качества и ценностей традиционного обучения. Это, естественно, усложняет роль преподавателя, потому что вопросов и трудностей становится все больше и больше. Для того чтобы адекватно выполнить эти задачи, нужно постоянно следить за бурным развитием информационных технологий, скорость изменения которых затрудняет выбор подходящего программного обеспечения и аппаратуры (hardware). Более того, преподавателям нужно учиться пользоваться новыми средствами в аудитории в процессе образования, в то время как обучающиеся легче и быстрее усваивают эти технологические навыки и умения.

Еще возникают вопросы о том, каким образом ученики и взрослые учатся с помощью ИТ: нужно ли моделировать образовательный процесс линейно или просто структурировать его по-другому? Нужно развивать методы, которые включают в учебную программу новые инструменты и средства как неотъемлемые и эффективные составляющие? Не менее трудной задачей является дополнение новых средств к традиционным ресурсам обучения.

Как отмечает А.Н. Щукин, «дистанционное обучение имеет большие перспективы, так как позволяет использовать мировые культурные и образовательные ценности, накопленные в глобальной сети Интернет, и возможности учиться под руководством лучших педагогов на основе единого информационно-образовательного пространства» (Щукин, 2004: 92–93). Дистанционное обучение является успешным только в том случае, если его потенциал действительно отвечает современным требованиям в профессиональной сфере, пополняет традиционные и представляет новые формы развития речевых компетенций обучающихся.

Полноценная реализация всех возможностей дистанционного обучения не всегда выполнима. Это связано с тем, что само ДО требует теоретического и лингводидактического осмысления и ряда условий, которые не всегда можно осуществлять одновременно.

Во-первых, нужно иметь прочную технологическую инфраструктуру и квалифицированный технический персонал для разработки информационных образовательных платформ для обучения и самообучения разным предметам. Во-вторых, этот персонал должен уметь интерпретировать требования преподавателей для разработки мультимедийных и интерактивных учебных материалов. Взаимодействие этих двух «языков» и компетенций ведет к новой роли преподавателя. Как пишет А.Н. Богомолов: «Терминологический аппарат ДО находится в стадии формирования, в связи с чем в настоящее время не существует общепринятого понимания места и роли преподавателя в системе ДО» (Богомолов, 2007: 106). Он уже является не только тьютором-фасилитатором и модератором в учебном процессе, но и становится экспертом по информатике, когда преподаватель сам должен создавать свои учебные материалы и размещать их в новой обучающей среде.

Технологическая, содержательная и организационная составляющие позволяют создать эффективное пространство для онлайн-обучения и са-

мообучения русскому языку как иностранному. Содержательная составляющая обеспечена преподавателем, который организует и проводит учебный процесс на основе технической поддержки. Для получения успешных результатов все учебные материалы должны быть очень хорошо спроектированы с точки зрения методики: нужно учитывать, что такая структура обучения не должна быть только простой передачей знаний и содержания.

Существует пока мало эмпирических исследований о том, как мультимедийное дидактическое общение может быть эффективным. Одним из главных авторов, занимающимся такими вопросами в рамках мультимедийности, является американский педагог и психолог Ричард Мейер, который разработал когнитивную теорию мультимедийного обучения. Мейер, с одной стороны, учитывая теории конструктивизма в процессе обучения (то есть тезис о том, что знание активно конструируется), а с другой, основываясь на теории двойного визуального и вербального кодирования Аллана Пайвио, предлагает некоторые способы представления дидактических контентов, чтобы успешно проектировать мультимедийное взаимодействие (интерфейс) и создать значимые образовательные мультимедийные материалы. По мнению Мейера, во время учебного процесса активируются три основные операции: отбирается важная информация двумя параллельными визуальным и звуковым каналами; полученные отобранные вербальные и визуальные восприятия обобщаются и адекватно соединяются в рабочей памяти (*working memory*). Люди могут обрабатывать только ограниченную информацию за один прием в каждом канале; новые визуальные или вербальные восприятия интегрируются с помощью имеющихся из предыдущего опыта знаний в долговременной памяти (*long-term memory*) (Clark, Mayer, 2011: 39).

На основе исследований о мультимедийном представлении информации обучение может улучшиться, но только при определенных условиях:

- когда слова представляются вместе с изображениями (принцип мультимедийности);
- слова и соответствующие картинки представлены рядом на странице или на экране (принцип пространственной связи);
- слова и соответствующие картинки представляются синхронно (принцип временной связи);
- посторонние слова, картинки или звуки исключены (принцип согласованности);
- анимация сопровождается звуковым повествованием, а не только письменным текстом (принцип модальности): исследования показали, что вербальная информация запоминается лучше, когда сопровождается визуальной картинкой;
- анимация сопровождается только звуковым повествованием, а не звуковым повествованием и письменным текстом синхронно на экране (принцип избыточности).

По словам Мейера, мультимедийность может дополнить обучение, но только в таком случае, когда избегается когнитивная перегрузка из-за чрезмерного использования одного канала.

Что касается курса русского языка для политологов Болонского университета, преподавателями были отобраны специфические модели и стра-

тегии, способствующие обучению языку. Необходимо было понять, как создать удобные и позитивные условия для эффективного, успешного и увлекательного обучения. В распоряжении всего академического сообщества Alma Mater была модульная образовательная платформа IOL, которую надо было обогащать электронными ресурсами для студентов и дополнять дидактическими материалами в разных форматах.

Можно отметить, что работа преподавателя на ДО увеличилась в два раза и его роль изменилась. Во время онлайн-занятий в системе Microsoft Team сразу стало понятно, что объяснения преподавателя должны все время сопровождаться на экране письменным текстом в форме повествования, чтобы студенты не теряли концентрации внимания. Принципы мультимедийности помогают создавать оптимальное дистанционное обучение: интеграция текста и изображений осуществляется лучше, когда на уроке на экране одновременно представляется вербальная и визуальная информация (Clark, Mayer, 2011: 41). Поэтому надо было подготовить и организовать все дидактические материалы так, чтобы все эти принципы были соблюдены. С учетом рекомендаций Мейера и Клерка (Clark, Mayer, 2011: 41) были отобраны и использованы изображения и значимые тексты, чтобы сообщить содержание урока (принцип мультимедийности), интегрированы слова и картинки на экране (принцип связи), исключена незначимая информация (принцип согласованности). Более того, всегда подчеркивалась значимая информация каждой лекции с помощью визуальных графических средств (то есть использовались жирный шрифт, курсив, подчеркивание, фонты разных размеров и цветов, повторения, картинки, размещение главных элементов в центре экрана и т. д.).

Эмоциональная составляющая играла важную роль в передаче информации во время онлайн-обучения: на платформе постоянно размещались фотографии или видеофрагменты о живописных малоизвестных местах России, популярные русские песни. Таким образом, мультимедийность вызвала более эмоциональное и заинтересованное восприятие со стороны студентов и повышала их мотивацию в процессе обучения.

В Болонском университете синхронные занятия проводились и до сих пор проводятся в системе Microsoft Teams, а при удаленном режиме обучения – на платформе Moodle под названием IOL (Insegnamenti OnLine, то есть онлайн-обучение). В начале 2020–2021 академического года платформа IOL была несколько усовершенствована и получила название Virtuale Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая оболочка, является свободно распространяемой системой построения образовательного контента, которая в конечном итоге больше всего отвечает дидактическим требованиям преподавателей и экспертов по информатике.

Занятия в системе видеосвязи Teams на первом курсе посещало около 60 студентов (бакалавров и магистрантов), а на втором курсе – около 40. Видеоконференции были интерактивными благодаря использованию чата. Студенты часто не включали микрофоны и видеорежимы по разным причинам: находились в неудобной семейной обстановке во время изоляции, не всегда эффективно работала сеть, просто стеснялись. Чат являлся незаменимой под-

держкой при проведении любого дистанционного занятия. Сообщения в чате оставались в памяти и читались всеми пользователями в любое удобное для них время. Учащиеся свободно использовали чат при возникновении технических, методических и организационных вопросов. С его помощью они могли сообщить нужную информацию, вступить в контакт, используя кнопку «поднять руку». Это позволяло соблюдать так называемое *netiquette*, то есть правила этикета для нормального общения в Сети.

С начала преподавания курса чат не использовался на русском языке, потому что уровень владения языком был минимальным, но в дальнейшем студентам рекомендовалось пользоваться чатом, поскольку он помогал им общаться с носителями языка.

Схемы и электронные мультимедийные ресурсы, использованные во время занятия и специально переработанные согласно принципам мультимедийности, были размещены на платформе университетского лингвистического центра кампуса г. Форли CLA (*Centro Linguistico di Ateneo*). Они находились в полном распоряжении пользователей, поскольку мультимедийные авторские пособия для обучения и самообучения русскому языку как иностранному «Краски A1 и A2» (Berardi, Buglakova, 2006, 2007), созданные в CLA, не могли быть перенесены на платформу IOL или *Viruale* со свободным доступом для студентов из-за авторских прав.

С начала двухтысячных годов в лингвистическом центре проводились исследования и экспериментальные проекты в рамках преподавания иностранных языков при помощи новых информационных технологий, и его веб-сайт до сих пор служит полноценным источником дидактических онлайн-материалов. На сайте центра можно найти литературу о ДО, тесты для определения уровня владения иностранным языком, европейские тесты по языку, разработанные по образцам тестов самых крупных органов тестирования, мультимедийные электронные ресурсы для самообучения и сдачи зачетов по иностранным языкам, предусмотренных программами факультетов. Самостоятельное изучение языка обеспечивается возможностью автоматической проверки всех заданий и исправления ошибок.

Во время онлайн-обучения пособия «Краски» со своими интерактивными заданиями и видеоматериалами очень хорошо удовлетворяли потребности ДО: задания имели автоматическое решение, видеофрагменты давались с переводом на итальянский язык, лексические и грамматические материалы помогали студентам самостоятельно обучаться русскому языку дистанционно.

Очень эффективным средством стало аудиозадание. В частности, студенты должны были записать маленький рассказ о себе и своем дне на основе приложенного текста, а потом загрузить аудиофайлы до назначенного срока. Некоторые просили провести дополнительную консультацию с преподавателем, чтобы исправить произношение и осознать фонетические и грамматические ошибки. Это позволило им лучше сдать устный экзамен, а преподавателям понять, какие конструкции вызывали у них затруднение и на основе наиболее частотных ошибок скорректировать объяснение.

Зачеты и устные экзамены также были проведены онлайн: письменные тесты были имплементированы на платформу IOL с автоматической проверкой ошибок, а открытое упражнение на выбор окончаний винительного и

предложного падежей студенты писали, загружали файлы и отправляли преподавателю. Во время письменного экзамена все студенты подключались в Teams или в систему видеосвязи Zoom.

Еще раз надо подчеркнуть, что для создания и проведения онлайн-экзаменов преподаватель должен был приобрести сложные технологические навыки, чтобы адекватно отвечать на вопросы современной методики. Повышение квалификации в этой области стало возможным благодаря вебинарам или кратким курсам, организованным CESIA – отделением по компьютерным услугам Болонского университета.

В начале 2020–2021 учебного года курс «Русский язык и Лаборатория 2» продолжился в формате *blended learning* (смешенное обучение): половина лекций курса предусматривает форму онлайн-занятий с преподавателем, а остальные уроки проводятся в аудитории и одновременно онлайн для тех, кто не может присутствовать в аудитории по разным причинам. Лабораторные занятия проводятся как в аудитории, так и онлайн с самого начала учебного года для тех студентов, которые не могут посещать лекции. В этой связи аудитории в разных департаментах и факультетах Болонского университета оборудованы таким образом, чтобы учащиеся могли слушать лекции онлайн или в аудитории в зависимости от их требований и возможностей. Преподаватели столкнулись с новой аппаратурой и новой формой подачи контента: достаточно срочно нужно было заново пересмотреть методику преподавания, структуру и концепцию урока, учитывая, что условия обучения в последнее время постоянно и экстренно меняются. Обучающая среда на сайте CLA после каждой лекции незамедлительно пополняется разработанными электронными ресурсами, аудио- и видеоматериалами, тестами, прочитанными в аудитории текстами об истории и политике РФ.

Проведение опроса «ДО во время эпидемии COVID-19» среди студентов-политологов курсов «Русский язык и Лаборатория 1» и «Русский язык и Лаборатория 2» дало возможность понять, как студенты воспринимали онлайн-новое обучение во время эпидемии коронавируса, какие цели достигнуты и как можно улучшить образовательный процесс в такой непростой ситуации. В опросе использовались вопросы, сформулированные для студентов филологического факультета Болонского университета, а затем предложенные на факультете политологии в г. Форли на обучающей платформе CLA. Опрос состоял из 10 вопросов (начиная от общих и далее к более детальным о курсе русского языка) и относился ко второму семестру 2019–2020 академического года. В исследовании приняло участие 46 студентов факультета политических и социальных наук Болонского университета кампуса г. Форли.

На первый вопрос предложенного опроса «На каком курсе вы учитесь?» ответило 15 % студентов второго курса бакалавриата, 48 % студентов третьего курса бакалавриата, 2 % студентов бакалавриата, 7 % студентов первого курса магистратуры, 35 % студентов второго курса магистратуры.

На второй вопрос «Сколько онлайн-курсов вы прослушали во втором семестре 2020 года?» были даны следующие ответы: 7 студентов (15,2 %) прослушало 5 курсов; 20 человек (43,4 %) – 4 курса, 14 человек (30,4 %) – 3 курса и 5 студентов (10,8 %) – только 2 курса (рис. 1).

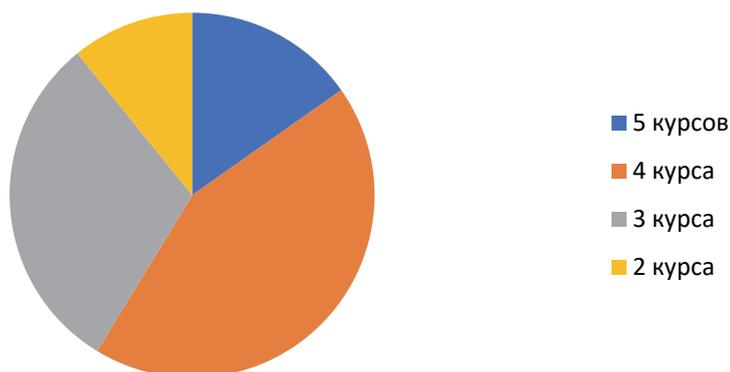


Рис. 1. Посещаемость онлайн-курсов во втором семестре 2019–2020 учебного года

Третий вопрос связан со вторым и сформулирован следующим образом: «В каком процентном соотношении Вы прослушали онлайн-курсы?»

87 % опрошенных прослушало 75 % занятий, 9 % – половину и 4 % – менее половины лекций.

Четвертый вопрос касался использования информационных средств: «Считаете ли Вы, что благодаря использованию чата в системе Teams лекции были более интерактивными?» Используя пятибалльную шкалу, где 1 соответствует минимальной оценке, а 5 – максимальной, 4 % опрошенных поставили 1 балл, 15 % – 2 балла, 28 % – 3 балла, 35 % – 4 балла и 17 % – максимальную оценку – 5 баллов. Из полученных ответов следует, что общение в чате способствует интерактивности лекций.

На пятый вопрос «Использовали ли вы платформу IOL, чтобы скачать дидактические материалы?» 96 % (44 студента) опрошенных ответило положительно, а 4 % (2 студента) – отрицательно.

На шестой вопрос «Считаете ли вы IOL и Teams полезными средствами в процессе онлайн-обучения?» был получен 100 % положительный ответ.

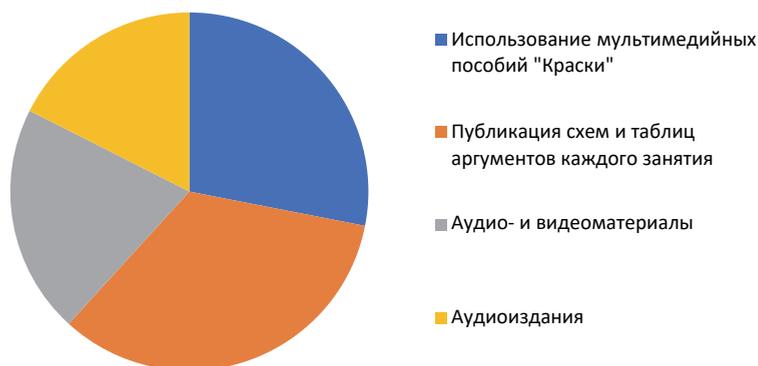


Рис. 2. Полезные онлайн-ресурсы на обучающей платформе IOL

На седьмой вопрос: «Какие ресурсы на платформе IOL вы считаете полезными для обучения русскому языку?» студенты-политологи ответили следу-

ющим образом: 80 % положительно оценило использование мультимедийных пособий «Краски», 96 % – публикацию схем и таблиц, изучаемых на каждом занятии, 59 % – аудио- и видеоматериалы, 50 % – аудиозадания (рис. 2).

Последние вопросы являлись открытыми. Из восьмого вопроса «Какие положительные аспекты вы отметили в процессе онлайн-обучения русскому языку?» вытекает следующее:

- профессионализм, готовность и гибкость преподавателей, которые несмотря на трудную ситуацию сумели организовать проведение эффективного учебного процесса;
- наличие учебных материалов в распоряжении студентов;
- управление временем (без необходимости тратить его на дорогу);
- повышение квалификации в использовании новых ИТ;
- активное взаимодействие студентов, которые даже без личного контакта чувствовали себя членами сообщества;
- хорошие результаты в общении на русском языке, несмотря на сложную и экстренную ситуацию эпидемии и изоляции;
- гибкость и удобство учебы онлайн.

На девятый вопрос «Какие отрицательные аспекты вы отметили в процессе онлайн-обучения русскому языку?» студенты дали следующие ответы:

- отсутствие прямого общения и личного контакта с преподавателем и коллегами;
- слишком длительное время, проводимое за компьютером;
- трудности, связанные с концентрацией внимания;
- быстрый темп объяснений при отсутствии обратной связи со стороны студентов при выключенных видеокамерах;
- длинные «мертвые паузы», то есть паузы, когда лишь несколько студентов отвечает на вопросы преподавателя.

Десятый вопрос «Как можно улучшить эту форму обучения?» отразил следующее мнение студентов:

- загружать на платформу записанные занятия, чтобы дать возможность слушать и повторять лекции в любое удобное для учащихся время;
- увеличить взаимодействие обучающихся с помощью презентаций;
- найти решение для того, чтобы уменьшить паузы, когда студенты не отвечают (микрофон и вебкамера выключены).

Заключение

В сложное время эпидемии коронавируса важным элементом построения общества, основанного на знаниях, является дистанционное обучение (e-learning). Задача государства в области образования – адаптировать национальные традиционные образовательные системы к условиям информационного общества, провести реформы в обучении на основе технологических средств, находящихся в распоряжении современного общества.

Обучение в онлайн-режиме – уже реальность. Устанавливаются новые требования к обучению в целом и иностранным языкам в частности, в том числе и русскому. Учебный онлайн-процесс во время глобальной пандемии должен обеспечить реальное обучение как вне аудиторных занятий, так и вне языковой среды. И это является для преподавателей самой слож-

ной задачей. При удаленном обучении студентам нужна постоянная поддержка преподавателя, который одновременно анализирует, как передается знание в онлайн-режиме, следит за их взаимодействием и усвоением языковых и коммуникативных компетенций, стимулирует интерес к изучаемому языку и культуре, обеспечивая постоянную обратную связь.

Рассмотренный в рамках данной статьи пример моделирования онлайн-курса по РКИ в Болонском университете для студентов-политологов демонстрирует его положительные стороны в сравнении с традиционными средствами обучения, а также пути решения проблем, неизбежно возникающих при становлении и организации такого нового и инновационного процесса обучения РКИ с помощью ИТ. Безусловно, нововведения в учебный процесс имеют свои преимущества и недостатки, но бросают новые вызовы, к которым общество должно быть готово. Потенциал средств ДО в преподавании иностранных языков неограничен и именно поэтому требует дальнейшего экспериментирования в соответствии с методикой обучения языкам на основе новых форм взаимодействия в виртуальной обучающей среде.

Список литературы

- Азимов Э.Г.* Использование компьютера в обучении русскому языку как иностранному. М. : Русский язык, 1989. 76 с.
- Азимов Э.Г.* Теория и практика преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1996. 38 с.
- Бовтенко М.А.* Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка : создание электронных учебных материалов. Новосибирск : Новосиб. гос. техн. ун-т, 2005. 111 с.
- Бовтенко М.А.* Компьютерная лингводидактика. М. : Флинта-Наука, 2005. 216 с.
- Богомолов А.Н.* Виртуальная среда обучения : к характеристике понятия // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2013. № 3. С. 28–34.
- Богомолов А.Н.* Модели виртуальной среды обучения иностранному языку // Высшее образование в России. 2008. № 7. С. 57–63.
- Богомолов А.Н.* Профессиональный портрет преподавателя иностранного языка в системе дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2007. № 9. С. 106–110.
- Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Полат Е.С.* Теория и практика дистанционного обучения. М. : Академия, 2004. 416 с.
- Бухаркина М.Ю., Полат Е.С.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие. М. : Академия, 2008. 368 с.
- Гарцов А.Д.* Информатизация обучения языкам : становление компьютерной лингводидактики // Высшее образование сегодня. 2006. № 4. С. 32–37.
- Гарцов А.Д.* Компьютерная лингводидактика : цели и задачи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Вопросы образования : языки и специальность. 2007. № 2. С. 41–49.
- Дунаева Л.А.* Средства информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранных учащихся гуманитарных специальностей научному общению. М. : МАКС Пресс, 2006. 293 с.
- Зайцева Е.Н.* Информационно-обучающая среда как средство развития самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль : Изд-во Ярославского ГПУ, 2003. 23 с.
- Моисеева М.В., Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Нежурина М.И.* Интернет обучение : технологии педагогического дизайна. М. : Камерон, 2004. 216 с.

- Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2001. № 2. С. 14–19.
- Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.Ю., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М. : Академия, 2001. 272 с.
- Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. М. : Логос-М., 2005. 460 с.
- Руденко-Моргун О.И. Электронный учебник русского языка : история и перспективы развития. М. : РУДН, 2006. 238 с.
- Руденко-Моргун О.И., Дунаева Л.А., Архангельская А.Л., Шоркина Е.Н. Инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному. М. : РУДН, 2003. 36 с.
- Щенников С.А. Открытое дистанционное образование. М. : Наука, 2002. 527 с.
- Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам : теория и практика. М. : Филоматис, 2004. 416 с.
- Berardi S., Buglakova L. Kraski-A1. Corso comunicativo multimediale per l'autoapprendimento della lingua russa di livello A1. Bologna : CLUEB, 2007.
- Berardi S., Buglakova L. Kraski-A2. Corso comunicativo multimediale per l'autoapprendimento della lingua russa di livello A2. Bologna : CLUEB, 2006.
- Calvani A. (a cura di) Rete, comunità e conoscenza. Costruire e gestire dinamiche collaborative. Trento : Edizioni Erickson, 2006. 312 p.
- Calvani A., Rotta M. Fare formazione in Internet. Manuale di didattica online. Trento : Edizioni Erickson, 2000. 380 p.
- Caon F., Serragiotto G. (a cura di) Tecnologie e didattica delle lingue. Teorie, risorse e sperimentazioni. Torino : UTET, 2012. 288 p.
- Clark R.C., Mayer R.E., E-learning and the science of instruction. Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. 4th edition. San Francisco, CA : Wiley, 2011. 502 с.
- Ranieri M. E-learning : modelli e strategie didattiche. Trento : Edizioni Erikson, 2004. 176 с.

Сведения об авторе:

Берарди Симона, кандидат педагогических наук, преподаватель русского языка как иностранного факультетов политических и социальных наук кампуса г. Форли и иностранных языков и литературы г. Болоньи Болонского университета. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного с помощью информационных технологий, дистанционное обучение, межкультурная коммуникация, лингводидактическое тестирование. Автор 30 публикаций. E-mail: s.berardi@unibo.it.

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-7-20

Scientific article

Creating an Online Russian as a Foreign Language Course during the COVID-19 Epidemic

Simona Berardi

University of Bologna,
1 Della Torre St, Forlì, 47121, Italian Republic
✉ s.berardi@unibo.it

Abstract. In March 2020, due to the coronavirus epidemic all Italian universities switched to online classes and managed to ensure the right to education. Making the switch to online learning, teachers faced new difficulties that they had to sort out immediately.

The purpose of the research is to provide scientific and methodological substantiation of the development of the online course of Russian as a foreign language at the University of Bologna. Due to the coronavirus lockdown, such a course was considered as the only possible way to provide the educational process. The author of the article made an attempt to empirically determine the potential of information technology used to organize a productive learning environment for language learners (including Russian-language learners). The article analyses the way the online educational process was organized to teach Russian to political science students of the University of Bologna (Forlì Campus). The researcher studied the structure and functions of the IOL and Virtuale learning environment on the Moodle platform, as well as the means of interaction between students and teachers. The methods for analysing distance learning research papers and empirical methods for assessing the communicative-speech activity of Italian students attending the online Russian language course were used. Apart from that, based on the results of the survey conducted to find out the learners' attitude to online education, a psychological and pedagogical analysis of the students' educational activities was carried out. The researcher clarified the definition of e-learning, and considered the cognitive theory of multimedia learning in terms of effective transmission of information during the educational process and direct communication with students. As for the theoretical significance of the article, the author made an attempt to substantiate the need to create and use distance courses for students learning foreign languages (in particular Russian). As for the practical significance of this work, the researcher developed practice-oriented modular computer environment to teach Russian as a foreign language and considered computer-assisted language learning. Methodologies to increase linguistic, communicative and regional geographic competencies of Italian students were developed. In addition, new multimedia educational resources were introduced into the process of teaching political science students. The author summed up the results of the study, analysed the weak and strong points of the online course and proposed the ways to improve it.

Keywords: Russian as a foreign language, distance learning, information technology, learning platform, Moodle, multimedia, electronic resources, video communication system

Article history: received 05.10.2020; accepted 18.12.2020.

For citation: Berardi, S. (2021). Creating an online Russian as a foreign language course during the COVID-19 epidemic. *Russian Language Studies*, 19(1), 7–20. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-7-20>



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-21-33

Научная статья

Дистанционные образовательные технологии в обучении русскому языку как неродному в начальной школе

Е.А. Железнякова¹✉, М.Л. Лаптева²

¹Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена,
Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

²Астраханский государственный университет,
Российская Федерация, 414056, Астрахань, ул. Татищева, д. 20а

✉ elenazheleznyakova@yandex.ru

Аннотация. Изучаются проблемы применения дистанционных образовательных технологий в обучении инофонов русскому языку как неродному в начальной школе. Современная российская школа является поликультурной, поскольку в ней наравне с русскоязычными одноклассниками обучаются дети, не владеющие русским языком с детства. Особенно много таких учащихся в начальной школе (1–4 классах). Актуальность исследования определяется сложившейся в мире ситуацией, в которой дистанционное обучение стало неотъемлемой частью образовательного процесса, и недостаточной изученностью потенциала онлайн-ресурсов в обучении русскому языку как неродному в школе. Цель статьи – определить возможности включения в практику преподавания русского языка младшим школьникам инофонам дистанционных технологий. Материалом послужила научная и учебно-методическая литература по проблеме исследования, а также интернет-ресурсы, предназначенные для изучающих русский язык как иностранный и как неродной. Исследование проводилось с помощью методов анализа и синтеза, оценки, прогнозирования и опроса. Результаты работы заключаются в выявлении особенностей использования дистанционных образовательных технологий в современной школе: онлайн-ресурсы применяются фрагментарно, технические возможности школ не используются или используются не в полной мере, на применяемых платформах не представлены материалы по русскому языку как неродному, у учителей отсутствует опыт применения дистанционных образовательных технологий для преподавания русского языка инофонам, а также в определении направлений совершенствования онлайн-обучения младших школьников русскому языку как неродному: взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, использование дистанционных образовательных технологий для организации самостоятельной работы школьников по программе, представление в дистанционной форме обобщенного материала занятий, языковых и речевых упражнений, материалов для контроля. В заключении содержатся выводы об образовательном потенциале использования дистанционных технологий: определяются возможности с точки зрения обобщения и повторения материала уроков, автоматизации языковых навыков и тренировки речевых умений, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, отмечается активизация познавательной деятельности школьников и компенсация недостатка аудиторного времени, выделяемого на занятия по русскому языку как неродному.

Ключевые слова: русский язык как неродной, языковое образование, дистанционные образовательные технологии, интернет-ресурс, онлайн-ресурс

© Железнякова Е.А., Лаптева М.Л., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

История статьи: поступила в редакцию 17.09.2020; принята к печати 05.12.2020.

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00213 «Этнокогнитивный подход к обучению детей русскому языку как иностранному и как неродному» (2019–2021 г.).

Для цитирования: Железнякова Е.А., Лантева М.Л. Дистанционные образовательные технологии в обучении русскому языку как неродному в начальной школе // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 21–33. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-21-33>

Введение

Новая система образования, которая формируется у нас на глазах под влиянием динамично меняющегося мира, входит в единое информационно-образовательное пространство, где дистанцирование учителя и ученика становится вынужденным, но иногда единственно возможным условием осуществления педагогической деятельности. За последние полгода слово «дистанционный» применительно к образовательной среде звучит все чаще, заставляя педагога осваивать новые формы взаимодействия с учеником, менять привычный формат «живого» общения, использовать другие образовательные технологии.

Проблема состоит в том, что переход на дистанционный режим обучения заставляет искать оптимальные методы и приемы работы, которые могли бы в полной мере компенсировать «отсутствие» учителя, исполняющего роль интерпретатора и передатчика знаний, координатора и наставника. Тем более остро этот вопрос встает в методике преподавания русского языка инофонам, которые испытывают целый ряд трудностей и в целом в процессе адаптации в инокультурной среде, и в освоении социальной роли ученика российской школы, и в изучении неродного языка.

Происходящие изменения не могут не затронуть и самого педагога. Несмотря на то, что современное лингвистическое состояние глобальной информационной среды характеризуется достаточно высокой степенью сетевого распространения русского языка как иностранного (далее – РКИ) и как неродного (далее – РКН), вопрос о подготовке учителей к работе в условиях этой новой действительности также остается не до конца решенным.

Сама концепция преподавания РКИ с помощью компьютерных технологий по праву принадлежит Э.Г. Азимову, одна из научно-методических идей которого сводится к следующему: «Использование компьютера в процессе обучения русскому языку как иностранному обеспечивает вариативность, повышает эффективность обучения только при учете индивидуальных особенностей учащихся (когнитивных, мотивационных факторов), усиления их познавательной активности» (Азимов, 1996: 8).

Целый ряд ученых и методистов развивал идеи дистанционного обучения, интернет-образования, педагогико-технологических инноваций. Среди них А.А. Атабекова (2002), М.В. Моисеева, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.И. Нежурина (2004), Л.А. Дунаева (2006), О.В. Миловидова (2007), О.И. Руденко-Моргун (2009), М.А. Бовтенко (2019) и другие исследователи, фактически стоявшие у истоков компьютерного обучения языку.

Особого внимания заслуживает научно-методическая концепция А.Н. Боголюбова (2008), который рассматривал дистанционное обучение как спе-

цифлическую языковую среду, включающую в себя специально разработанные для самообучения учебные материалы на различных носителях, а также «комплекс инструментов, позволяющих компенсировать разделенность участников учебного общения расстоянием, организовать их общение не только в асинхронном, но и в синхронном, в том числе голосовом, режимах» (Боголюбов, 2008: 7). Моделирование такой образовательной среды А.Н. Боголюбов называл центральной задачей методики преподавания РКИ.

В свою очередь, А.Д. Гарцов (2009) заложил научно-прикладные основы электронной лингводидактики, детально описал методику реализации в системе сетевого обучения языку традиционных и инновационных компонентов, обеспечивающих овладение русским языком в оптимальном для учащихся режиме.

Теоретические разработки ведущих методистов и лингводидактов впоследствии были реализованы на многочисленных виртуальных образовательных площадках, создаваемых для решения задач изучения русского языка как иностранного и как неродного вне языковой среды, с преподавателем, находящимся на расстоянии, или же самостоятельно. Е.В. Воевода (2009), М.Ю. Антропова (2015), В.В. Борисова (2018), Г.Ф. Кудинова, И.В. Кудинов, Г.М. Курбангалеева (2018) и многие другие анализируют действующие контенты по обучению РКИ и РКН, показывают их роль в повышении учебной мотивации, демонстрируют возможности структурирования, организации и наполнения конкретным содержанием различных онлайн-ресурсов.

Таким образом, в настоящее время электронная лингводидактика уже получила свое теоретическое обоснование, а сама образовательная среда с применением дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) в процессе обучения РКИ и РКН активно развивается и расширяется.

Однако пока рано говорить о существовании полноценных онлайн-курсов, широко применяемых в практике преподавания русского языка такой возрастной категории учащихся, как младшие школьники, а тем более – о методической концепции внедрения ДОТ в систему начального языкового образования.

Актуальность статьи определяется отсутствием обобщающих работ, отражающих современное состояние проблемы обучения детей русскому языку как неродному, недостаточной изученностью активности и эффективности использования дистанционных образовательных технологий в начальном языковом образовании при обучении школьников-инофонов. В то же время и саму проблему применения электронных образовательных ресурсов в практике преподавания языка нельзя назвать всесторонне разработанной.

Возникшие в последнее время перемены в общественной жизни, отразившиеся на системе образования в целом и специфике языкового образования в частности, заставляют нас обратиться к детальному рассмотрению поставленных проблемных вопросов.

Цель

Цель исследования – определить образовательный потенциал включения в практику преподавания русского языка младшим школьникам-инофонам дистанционных образовательных технологий.

Методы и материалы

Среди основных методов, используемых для достижения поставленной цели, выделяются:

- теоретический анализ и синтез научно-методической литературы и сетевых образовательных ресурсов;
- экспертно-аналитический метод оценки качества действующих интернет-ресурсов, направленных на обучение РКИ и РКН;
- нестандартизированный опрос, который позволил получить данные об использовании дистанционных технологий в образовательном процессе с участием младших школьников;
- метод вероятностного прогнозирования для выдвижения гипотезы о необходимости организации обучения русскому языку как неродному в начальной школе с применением ДОТ, имеющих ряд неоспоримых преимуществ.

В качестве материала для статьи использовалась научно-методическая литература, в которой рассматривались проблемы внедрения информационных (уже – дистанционных) технологий в образовательное языковое пространство, а также литература по теории и практике преподавания РКИ и РКН. Нами были проанализированы активные сетевые учебники, сетевые тренажеры, тесты, обучающие программы, электронные образовательные платформы, предназначенные для учащихся с неродным русским языком. В основу исследования положены систематизированные данные, полученные в результате опроса учителей русского языка и литературы общеобразовательных школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, в которых вместе с русскоязычными детьми обучаются инофоны, на адаптационную и коррекционную работу с которыми в учебном плане выделяются дополнительные часы.

Результаты

1. Выявлено, что большинство существующих онлайн-ресурсов, посвященных РКИ, не предназначены для обучения детей младшего школьного возраста в условиях языковой среды. В основном проанализированные материалы предназначены для формирования и развития умений и навыков аудирования и чтения, в то время как говорению и письму внимание не уделяется.

2. Проведенный опрос учителей начальных классов показал, что педагоги фрагментарно используют ДОТ в работе, а для обучения РКН онлайн-ресурсы не используются вовсе.

3. ДОТ должны выступать в качестве дополнительного средства обучения РКН в начальной школе, не заменяя традиционные коррекционные занятия, но позволяя за счет самостоятельной работы учащихся более эффективно формировать коммуникативную компетенцию.

4. Для учащихся начальных классов в дистанционной форме целесообразно представлять обобщенный материал занятий, языковые и речевые упражнения, а также материалы для контроля.

Обсуждение

Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 1 сентября 2020 года), «под дистанционными образовательными технологи-

ями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников»¹. Говоря о ДОТ, мы будем иметь в виду использование в учебном процессе для работы с информацией, прежде всего, возможностей телекоммуникационной сети Интернет, в частности, нас интересует специфика организации с применением названных технологий урока по русскому языку как неродному в начальной школе.

Отечественное языковое образование, безусловно, является конкурентоспособным и имеет богатый опыт использования различных информационно-коммуникационных технологий, которые помогают учителю, преподающему РКИ или РКН, организовать электронное взаимодействие с обучающимися. Современные учебно-методические разработки, предназначенные для дистанционного обучения, особенно активно используются в студенческой аудитории. Например, полноценные электронные курсы выстраиваются на базе электронной платформы Moodle, которая обладает высоким интерактивным потенциалом, а потому пользуется популярностью среди многих учителей-практиков (Барт, Габова, 2017). Moodle содержит широкий спектр инструментов для полноценной поддержки процесса обучения в виртуальной среде. Действительно, с помощью данной платформы можно не только демонстрировать учебный материал, но и осуществлять проверку знаний и контроль успеваемости учащихся.

В настоящее время разработаны десятки учебных электронных ресурсов по РКИ (<https://www.irlec.msu.ru/teachers/catalog/>), которые предназначены для учащихся с разным уровнем владения языком, нацелены на оказание им помощи в совершенствовании всех видов речевой деятельности, включают материалы по фонетике, лексике, грамматике, справочные и словарные материалы, предлагают проверку знаний, умений и навыков с помощью тестов, наполнены игровыми элементами, имеют яркий интерфейс и пр. Наиболее популярными ресурсами, на наш взгляд, являются Russian for everyone, Learn Russian, YouLang, «Время говорить по-русски», «Образование на русском» и многие др. Отметим также электронные учебники «Руслан» (Великобритания), существующие в различных языковых версиях, «УСПЕХ+» и международную онлайн-школу РКИ Russificate. Подчеркнем, что перечисленные интернет-ресурсы созданы в основном для самостоятельного изучения иностранного (русского) языка теми, кто планирует поступление в российский вуз или уже является его студентом.

Однако сетевых ресурсов, целевой аудиторией которых являлись бы младшие школьники-инофоны, не так много и большинство из них предназначены для детей, изучающих русский язык за пределами России, то есть вне языковой среды.

Прежде всего, заслуживает внимания проект Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина «Русский язык для наших детей»,

¹ Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 1 сентября 2020 г.). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 04.11.2020).

который представляет собой учебно-тренировочный контент и методические материалы для поддержки обучения на русском языке. Так, на сайте находим два специальных раздела, предназначенных для младших школьников: «Школьный двор» (6+) и «Читальный зал» (7+).

В первом разделе содержится информация следующего характера: а) пословицы, скороговорки и считалочки, позволяющие ребенку в игровой форме развивать и совершенствовать произносительные навыки, поскольку предоставляется возможность прослушать языковой материал, выбрать и впоследствии изменять темп проговаривания; б) задания на развитие лингвострановедческой компетенции: знакомство с базовыми историческим и географическими особенностями страны изучаемого языка, с ее обычаями и традициями («Поздравляем с праздником Светлой Пасхи!», «Поздравляем с именинами!» и др.) – и задания для проверки ее сформированности.

Раздел «Читальный зал» представляет собой каталог фольклорных (например, сказка «Каша из топора» и др.), художественных (лучшие образцы русской классики) и даже публицистических (например, очерк «Экстремальные профессии» и др.) текстов, сгруппированных по уровню сложности, то есть ориентированных на читателей с разным уровнем владения языком (от А1 до В2). У педагога или родителя всегда есть возможность выбрать для занятий по чтению необходимый текст и организовать работу над ним, ориентируясь на размещенные на сайте методические рекомендации.

На сайте размещено много игровых заданий для тех ребят, которые только учатся читать, и тех, кто уже умеет это делать хорошо. Традиционными для интернет-ресурсов подобного типа являются разделы «Лексика. Грамматика», «Аудирование», «Чтение», «О тестировании», «Пробуем», «Тренируемся», «Проверяем». Следует заметить, что к безусловным плюсам рассматриваемого контента можно отнести: 1) рекомендации по организации работы с использованием материалов сайта; 2) распределение всех видов заданий и упражнений по уровням владения детьми русским языком.

Инновационной является разработанная и детально описанная на сайте система сертификационного тестирования учащихся-билингвов, которая позволяет применить дескрипторы, отличные от тех, которые используются для определения уровня знаний взрослых иностранных учащихся (Каленкова, Корепанова, 2015).

Кроме рассмотренного нами сетевого ресурса «Русский язык для наших детей», полезными в обучении русскому языку младших школьников будут такие интернет-курсы, как «Русский язык как иностранный для детей», Hello World: World Languages for Children и «Русский язык со Смешариками». Создатели данных ресурсов сделали упор на игру как один из основных видов деятельности детей данного возраста. Об этом свидетельствует красочный интерфейс, крупные яркие картинки, привлечение сказочных и мультперсонажей в качестве помощников в процессе усвоения неродного языка, разнообразие игровые задания. Содержащиеся материалы помогают выучить русский алфавит и научиться читать, расширить словарный запас учащихся, отработать употребление отдельных грамматических конструкций, наделяют страноведческими знаниями, но, по нашему мнению, не могут в полной мере научить говорению и письму – тем видам речевой дея-

тельности, от степени развития которых во многом зависит эффективность обучения инофона в российской школе.

Вероятно, повышенное внимание к репродуктивным видам речевой деятельности связано с двумя причинами. Первая – это адресат проанализированных интернет-ресурсов: дети, проживающие за рубежом и изучающие русский язык как иностранный или наследственный (*heritage language*). Активное использование языка, предполагающее высокий уровень развития навыков говорения и письма, в этих обстоятельствах не является целью обучения. В иной ситуации находятся дети, которым необходимо на неродном для них языке не только осваивать школьную программу, но и осуществлять коммуникацию во всех актуальных для них сферах. Очевидно, что при этом требуется активная работа над развитием продуктивных видов речевой деятельности на русском языке, в том числе посредством ДОТ. Вторая причина, на наш взгляд, связана со спецификой дистанционного обучения, которое предполагает восприятие информации. Обучение письму на занятиях в начальной школе – это, прежде всего, формирование технических навыков письма, овладение русской графикой, что затруднительно осуществлять при посредстве компьютера. Навыки говорения являются наиболее сложными для формирования с помощью ДОТ.

Приходится констатировать, что на сегодняшний день, при всем многообразии виртуальных образовательных площадок по РКИ, отсутствуют электронные образовательные ресурсы, которые удовлетворяли бы учебные запросы младших школьников-инофонов и представляли собой систематизированный курс по РКН. Тем не менее отдельные материалы существующих ресурсов могут быть включены в обучение по конкретным темам.

В сентябре – октябре 2020 года нами был проведен опрос учителей начальных классов, задачей которого стало исследование практик использования учителями, работающими как с русскоязычными школьниками, так и с инофонами, ДОТ не в ситуации карантина. Были опрошены 59 учителей школ Василеостровского, Калининского и Невского районов Санкт-Петербурга, Всеволожского района Ленинградской области. В соответствии с поставленной задачей педагогам были заданы вопросы об опыте применения ДОТ, в том числе в обучении русскому языку как неродному; об осведомленности относительно существующих электронных образовательных ресурсов по РКН и РКИ для учащихся начальных классов; о целесообразности использования ДОТ в работе с учащимися начальной школы; об имеющихся в школе технических возможностях применения ДОТ в урочной и внеурочной деятельности.

Анализ ответов позволил сделать следующие выводы.

1. У учителей недостаточно сформировано представление о значении терминологического словосочетания «дистанционные образовательные технологии». Опрашиваемым не раз приходилось пояснять, что имеется в виду и применение каких именно электронных образовательных ресурсов можно рассматривать как ДОТ. На вопрос «Как Вы обычно применяете дистанционные образовательные технологии в своей работе?» были даны, например, такие ответы: «ищу картинки в Интернете», «скачиваю из Интернета готовые презентации для уроков» и т. п. Соответственно, количественные данные от-

носителю использования ДОТ на основании высказываний самих учителей скорее можно рассматривать как сведения об использовании ресурсов сети Интернет в целом: 30,3 % опрошенных ответили, что часто используют ДОТ, 50,9 % – редко их используют, 18,8 % – совсем не используют.

2. Не знакомы с электронными образовательными ресурсами по РКН и РКИ для учеников начальной школы и, соответственно, никогда не применяли их в своей работе 100 % учителей. Чаще всего среди сетевых ресурсов, используемых в обучении, называли образовательный портал «Учи.ру» и цифровой образовательный ресурс «ЯКласс», однако специальные материалы для инофонов на этих интернет-площадках не представлены.

3. Учителя не задумывались о возможностях применения ДОТ в работе с нерусскоязычными детьми. Так, на вопрос о целесообразности применения дистанционного обучения в работе со всеми учащимися начальной школы подавляющее большинство опрошенных (88,1 %) ответили отрицательно, аргументируя свою точку зрения по-разному, например: «детям надо развивать навыки письма, а не по кнопкам клацать», «они и так постоянно с телефонами, пусть хоть уроки делают в нормальных тетрадях» и т. д. Тем не менее замечание интервьюера о том, что ДОТ в обучении инофонов позволили бы более эффективно организовать самостоятельную работу таких школьников и в некоторой степени восполнить недостаток аудиторных часов, часто вызывало интерес педагогов и становилось отправной точкой для последующей беседы о существующих ресурсах по русскому языку как неродному для детей.

4. В современных школах есть технические возможности для применения ДОТ как в урочной, так и во внеурочной деятельности, однако эти возможности используются не в полной мере. Так, 71,2 % учителей отметили, что в школе есть специальные компьютерные классы с доступом к сети Интернет, однако они никогда не использовали эти классы для организации работы своих учеников; 8,5 % опрошенных не знают, есть ли у школы необходимые технические возможности; 20,3 % учителей используют технические возможности школы.

Отсутствие опыта в использовании ДОТ в обучении русскому языку как неродному и недостаточная осведомленность учителей в этой области свидетельствуют о том, что они будут испытывать затруднения в самостоятельном отборе и организации учебного материала сетевых ресурсов. Очевидно, что эффективность дистанционной работы обеспечивается совокупностью управленческих решений, направленных на оказание различных видов поддержки: технической, педагогической, организационной (Diachkova, Kul'kova, 2020). Несмотря на наличие технических возможностей в современных школах, большинство педагогов не готовы планомерно и регулярно применять ДОТ в подготовке учащихся. Представляется, что эта ситуация может быть изменена при условии разработки программы курса по русскому языку как неродному для школьников, предусматривающей применение сетевых ресурсов. Содержание курса должно формироваться на основе государственного образовательного стандарта по РКИ первого уровня общего владения и примерной основной образовательной программы начального общего образования в предметной части «русский язык». Важно производить

отбор материала в соответствии с актуальными подходами к обучению русскому языку как неродному (Zheleznyakova, Lapteva, 2020).

С одной стороны, современная реальность диктует необходимость использования электронных средств обучения. С другой стороны, очевидно, что освоение неродного языка невозможно полностью перевести в виртуальную среду. Дистанционное обучение не должно являться самоцелью, оно может органично дополнить очный корректировочный курс, который обычно в начальной школе предполагает не более двух академических часов в неделю.

Недостаточность учебного времени для автоматизации речевых навыков и формирования коммуникативной компетенции инофонов делает целесообразным использование ДОТ для закрепления и отработки материала, введенного на уроках, а также для осуществления функции контроля деятельности школьников. Поэтому в виртуальной среде должны быть представлены не новые материалы для усвоения, а языковые и речевые упражнения, связанные с пройденной на уроке темой, а также проверочные работы.

Материал, презентация которого осуществлялась в классе, может быть включен в дистанционный курс в целях повторения и обобщения в виде схем, таблиц, иллюстраций. Широкие возможности визуализации, которые предоставляет онлайн-обучение, будут способствовать лучшему усвоению материала, повышению учебной мотивации и активизации познавательной деятельности учащихся.

Важным принципом обучения неродному языку является принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, который должен находить отражение и в ДОТ. Необходимо, чтобы у школьников в рамках одной темы, на одном языковом материале формировались как рецептивные, так и продуктивные виды речевой деятельности. Для учащихся начальной школы оптимальная последовательность видов речевой деятельности в рамках одной темы следующая: аудирование – говорение – чтение – письмо. Соответственно, на онлайн-площадке могут быть размещены: аудиозаписи текстов с предваряющим прослушивание заданием в аудиоформате: «Послушай и скажи, о чем этот рассказ. Запиши свой ответ в виде аудиосообщения»; задания, развивающие навыки аудирования и говорения, например: «Слушай вопросы и отвечай на них, записывай ответы в виде аудиосообщений»; задания, развивающие навыки чтения и письма, например: «Расставь предложения по порядку», «Петя написал рассказ о своем городе и перепутал некоторые слова. Исправь его ошибки» и др.

Выше говорилось о важности работы над продуктивными видами речевой деятельности. Действительно, развивать их дистанционно непросто. Так, говорение является самым сложным видом речевой деятельности с точки зрения дистанционного обучения, однако современные технологии позволяют делать аудиозаписи сообщений и обмениваться ими. Голосовые форумы, аудиочаты – эти формы общения в виртуальном мире дают возможность включать задания по говорению в онлайн-обучение. Формирование технических навыков письма и овладение русской графикой целесообразно организовывать на аудиторных занятиях, однако навыки построения письменного высказывания могут эффективно вырабатываться в интернет-среде.

Заключение

Несмотря на неизменно растущую востребованность ДОТ, в том числе в области языкового образования, интернет-ресурсы, которые могли бы последовательно использоваться в курсе по русскому языку как неродному в школе, до настоящего времени не созданы. Учителя не используют существующие виртуальные ресурсы для работы с детьми-инофонами и не до конца осознают целесообразность и пути применения интернет-источников в обучении. Это свидетельствует о важности работы в двух направлениях: создания системно организованного онлайн-курса, сопровождающего традиционные занятия с учителем в соответствии с программой обучения, и повышения квалификации педагогов в области ДОТ.

Образовательный потенциал использования дистанционных технологий в обучении детей русскому языку как неродному в условиях языковой среды определяется широкими возможностями с точки зрения обобщения и повторения материала уроков, автоматизации языковых навыков и тренировки речевых умений, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности. Кроме того, обучение в онлайн-среде активизирует познавательную деятельность школьников и позволяет в некоторой степени компенсировать недостаток аудиторного времени, выделяемого на занятия по русскому языку как неродному.

Перспектива исследования видится в создании программы по русскому языку как неродному для начальной школы, предполагающей совмещение оффлайн- и онлайн-занятий, разработке содержания, определении наиболее эффективных методов и приемов обучения.

Список литературы

- Азимов Э.Р.* Теория и практика преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1996. 38 с.
- Антропова М.Ю.* Разработка и апробация методологии формирования глобальной системы использования дистанционных технологий в обучении русскому языку за рубежом // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры : материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года) / ред. кол. : Л.А. Вербицкая, К.А. Рогова, Т.И. Попова и др. СПб. : МАПРЯЛ, 2015. Т. 10. С. 54–59.
- Атабекова А.А.* Лингвистический дизайн WEB-страниц : проблемы «коммуникативных неудач» // Коммуникация : теория и практика в различных социальных контекстах (Коммуникация-2002) : материалы Международной научно-практической конференции Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2002. Ч. 1. С. 148–153.
- Барт М.В., Габова М.А.* Дистанционные технологии в преподавании русского языка как иностранного в полиязычном образовательном пространстве // Многоязычие в образовательном пространстве. 2017. № 9. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnye-tehnologii-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-poliyazychnom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения : 16.10.2020).
- Бовтенко М.А.* Разработка языковых онлайн-модулей интегрированных предметно-языковых курсов // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в неязыковом вузе : III Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 11–12 дек. 2018 г. : сб. материалов. М. : МГТУ имени Н.Э. Баумана, 2019. С. 167–170.

- Боголюбов А.Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 45 с.
- Борисова В.В. Электронный образовательный ресурс по русскому языку «Слово С.Т. Аксакова и слово о С.Т. Аксакове» // Электронные ресурсы открытого образования по русскому языку: лучшие практики: Международная научно-практическая конференция (Москва, 7–8 декабря 2017 года) : сборник статей / отв. ред. В.Н. Климова. М. : Гос. ИРЯ имени А.С. Пушкина, 2018. С. 32–37.
- Воевода Е.В. Интернет-технологии в обучении иностранным языкам // Высшее образование в России. 2009. № 9. С. 110–114.
- Время говорить по-русски. URL : https://www.irlc.msu.ru/irlc_projects/speak-russian/time_new/rus/course/ (дата обращения : 11.10.2020).
- Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009. 41 с.
- Дунаева Л.А. Средства информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранных учащихся гуманитарных специальностей научному общению: монография. М. : МАКС Пресс, 2006. 292 с.
- Каленкова О.Н., Корепанова Т.Э. Сертификационная система тестирования по русскому языку для детей-билингвов // Русский язык за рубежом. 2015. № 3. С. 16–23.
- Кудинова Г.Ф., Кудинов И.В., Курбангалеева Г.М. О мониторинге русскоязычных образовательных интернет-ресурсов по русскому языку // Электронные ресурсы открытого образования по русскому языку: лучшие практики : Международная научно-практическая конференция (Москва, 7–8 декабря 2017 года) : сборник статей / отв. ред. В.Н. Климова. М.: Гос. ИРЯ имени А.С. Пушкина, 2018. С. 82–86.
- Миловидова О.В. Моделирование процесса коммуникативно-прагматического обучения русскому языку как иностранному (неродному) на примере русско-финского сетевого диалога (РГПУ имени А.И. Герцена, 2007). URL : https://bstudy.net/714503/literatura/milovidova_modelirovanie_protsesta_kommunikativnopragsmaticheskogo_ob_ucheniya_russkomu_yazyku_inostrannomu (дата обращения : 08.08.2020).
- Моисеева М.В., Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Нежуркина М.И. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна. М. : Камерон, 2004. 216 с.
- Образование на русском. URL : <https://pushkininstitute.ru> (дата обращения : 11.10.2020).
- Руденко-Моргун О.И. Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа : монография. М. : РУДН, 2009. 332 с.
- Русский язык для наших детей. URL : <https://rus4chld.pushkininstitute.ru/#/> (дата обращения : 11.10.2020).
- Русский язык как иностранный для детей. URL: <http://assagames.com/nas/rus/> (дата обращения : 09.10.2020).
- Русский язык со Смешариками. URL : https://pushkininstitute.ru/school/external_courses/264 (дата обращения : 12.10.2020).
- УСПЕХ+. URL : <https://elementaryrussian.spbu.ru/> (дата обращения : 07.11.2020).
- Учи.ру. URL : <https://uchi.ru/> (дата обращения : 04.11.2020).
- ЯКласс. URL : <https://www.yaklass.ru/> (дата обращения : 04.11.2020).
- Diachkova A.V., Kulkova L.I. Organizational and managerial solutions for online (distance) interaction in the educational process at the school // Перспективы науки и образования. 2020. № 47 (5). С. 429–439.
- Hello World: World Languages for Children. URL : <http://www.hello-world.com/> (accessed : 10.10.2020).
- Langran J., Veshnyeva N. Ruslan Russian 1: CD-R. Birmingham: Ruslan Ltd., 2008.
- Learn Russian. URL : <https://learnrussian.rt.com/> (accessed : 11.10.2020).
- Russian for everyone. URL : <https://www.russianforeveryone.com/> (accessed : 11.10.2020).
- Russificate. URL : <https://russianschoolrussificate.com/> (accessed : 07.11.2020).

YouLang. URL : <https://youlang.ru> (accessed : 11.10.2020).

Zheleznyakova E.A., Lapteva M.L. Ethnocognitive approach and linguistic material selecting in teaching Russian as non-native language // The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences: proc. of the intern. scient. conf. “Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism”. 2020. Vol. XCII. Pp. 3821–3830.

Сведения об авторах:

Железнякова Елена Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры межкультурной коммуникации Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. *Сфера научных интересов*: методика обучения русскому языку как иностранному и как неродному, социолингвистические и психолингвистические основы преподавания русского языка как иностранного. Автор более 100 публикаций. E-mail: elenazheleznyakova@yandex.ru.

Лаптева Мария Леонидовна, доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой современного русского языка Астраханского государственного университета. *Сфера научных интересов*: лексикология и фразеология, когнитивная лингвистика и лингвокультурология, теория коммуникации и межкультурная коммуникация, теория и практика преподавания русского языка как иностранного и как неродного. Автор более 60 публикаций. E-mail: hohlina2004@yandex.ru.

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-21-33

Scientific article

Distance Learning Technologies in Teaching Russian as a Non-Native Language in Primary School

Elena A. Zhelezniakova¹✉, Maria L. Lapteva²

¹*The Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Naberezhnaya r. Moyki, Saint Petersburg, 191186, Russian Federation*

²*Astrakhan State University,
20a Tatishcheva St, Astrakhan, 414056, Russian Federation*

✉ elenazheleznyakova@yandex.ru

Abstract. The article studies distance education technologies in teaching Russian as a non-native language in primary schools. Modern Russian schools are multicultural, because their students have not spoken Russian since childhood together with Russian-speaking classmates. Most of them study in primary schools (grades 1–4). The relevance of the research is determined by the current situation in the world, where distance learning has become an integral part of the educational process, and also by the lack of knowledge of the online resources potential in teaching Russian as a non-native language at school. The aim of the study is to determine the possibilities of including distance technologies in the practice of teaching Russian to foreign-speaking primary school students. The material is scientific and educational literature on the issue, as well as Internet resources for students studying Russian as a foreign and non-native language. The authors used methods of analysis, synthesis, evaluation, forecasting, and survey. The results of the research are detecting the features of distance-learning technologies in modern schools: online resources are used in fragments, the technical capabilities of schools are not used or are not used enough, materials on Russian as a non-native language are not presented on the used platforms, and schoolmasters do not

have experience in using distance learning technologies in teaching Russian to foreign speakers and also determining the directions for improving online teaching of Russian as a non-native language to primary school students: interconnected teaching of speech activities, the use of distance learning technologies for students' individual work on the program, presenting generalized material of lessons, language and speech exercises, as well as materials for monitoring. The conclusion contains findings about the educational potential of distance technologies: massive opportunities for generalizing and revising lesson material, language skills automation and speech skills training, interconnected training of speech activities, cognitive activity intensification and compensation for the lack of classroom time for teaching Russian as a non-native language.

Keywords: Russian as a non-native language, language education, distance learning technologies, Internet resource, online resource

Article history: received 17.09.2020; accepted 05.12.2020.

Acknowledgments: The reported study was funded by RFBR according to the research project No. 19-013-00213 “The ethnocognitive approach to teaching children Russian as a foreign language and as a non-native language” (2019–2021).

For citation: Zhelezniakova, E.A., & Lapteva, M.L. (2021). Distance learning technologies in teaching Russian as a non-native language in primary school. *Russian Language Studies*, 19(1), 21–33. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-21-33>



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-34-50

Научная статья

Проект коммуникативного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному с использованием технологии v-learning

В.А. Жильцов✉, И.А. Маев

*Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина,
Российская Федерация, 117485, Москва, ул. Академика Волгина, д. 6*

✉ VAJiltsov@pushkin.institute

Аннотация. Описывается проект структуры электронного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному на основе системы социального взаимодействия, включающей компонент виртуальной симуляции русской языковой среды. Актуальность исследования продиктована современными тенденциями развития коммуникативно-ориентированного языкового обучения и компьютерных технологий, что обуславливает необходимость изучения и разработки новых эффективных подходов к совершенствованию теории и практики дистанционного обучения русскому языку как иностранному. Целью является теоретическая разработка структуры электронного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному с использованием компонента виртуального симулятора русской языковой среды. В качестве основных применялись методы наблюдения за современными тенденциями развития электронных ресурсов, анализа научной литературы, обобщения эмпирического опыта авторов в разработке прототипов систем обучения на основе технологии виртуальных миров и учебно-игровых приложений по русскому языку. Материалами исследования послужили работы отечественных и зарубежных исследователей, посвященные использованию технологий виртуальной реальности в процессе языкового обучения. Проанализированы тенденции развития современных электронных ресурсов, на основании которых выделены основные принципы и практические подходы к формированию электронной языковой среды. Результатом стали положения теоретико-прикладного характера, предполагающие рассмотрение электронного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному как живой и саморазвивающейся виртуальной экосистемы. Результаты исследования в дальнейшем могут быть использованы для создания коммуникативно-ориентированного электронного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: дистанционное обучение, компьютерная лингводидактика, виртуальные миры, VR, virtual reality, v-learning, e-learning, коммуникативно ориентированное обучение русскому языку как иностранному

История статьи: поступила в редакцию 12.09.2020; принята к печати 30.11.2020.

Для цитирования: Жильцов В.А., Маев И.А. Проект коммуникативного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному с использованием технологии v-learning // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 34–50. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-34-50>



Введение

Современные системы дистанционного обучения русскому языку как иностранному обладают рядом недостатков, связанных с реализацией погружения обучающихся в языковую среду. Наиболее эффективным решением данной проблемы является стажировка в вузах Российской Федерации. Без возможности речевой практики в аутентичной русской языковой среде цикл обучения языку зачастую не может считаться завершенным, поскольку в результате такого обучения вторичная языковая личность не сможет сформироваться на должном уровне. «Без контакта реципиента с языковой средой невозможно говорить о формировании полноценной вторичной языковой личности» (Орехова, 2019: 522). Поэтому в рамках дистанционного обучения русскому языку необходимо расширять возможности межличностного общения с носителями языка, а также совершенствовать систему сетевого взаимодействия обучающихся и преподавателей. Одним из вариантов решения данной проблемы видится использование технологий виртуальной реальности для создания компьютерного симулятора русской языковой среды.

Актуальность исследования обусловлена не только активным развитием методики русского языка как иностранного и компьютерных технологий, но и глобальной цифровизацией обучения, что влечет необходимость изучения и разработки новых эффективных подходов к совершенствованию теории и практики дистанционного обучения РКИ. Данное исследование реализуется в русле коммуникативной методики и направлено:

- на решение проблемы удаленного доступа иностранных обучающихся к русской языковой среде в рамках дистанционного обучения;
- изучение методов организации учебного процесса в виртуальной реальности;
- разработку способов воссоздания компонентов русской языковой среды как единой саморазвивающейся экосистемы.

Проблема использования систем на основе технологий виртуальной реальности для компьютерной симуляции русской языковой среды является комплексной и включает в себя ряд основных аспектов: методический, психологический, социологический и технический.

Ранее потенциал использования методически организованной языковой среды как средства обучения русскому языку и инструмента развития лингвокультурологической компетенции был подробно рассмотрен в работе И.А. Ореховой «Языковая среда: Попытка типологии» (2003). Проблема разработки структуры виртуальной русской языковой среды исследовалась и А.Н. Богомоловым в рамках монографии «Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному: лингвокультурологический аспект» (2008), в которой изложены результаты разработки и апробации универсальной модели виртуальной языковой среды обучения русскому языку как иностранному. Были выявлены и описаны возможные формы и способы ее функционирования в системах международного и российского образования.

Проблемы и методы использования технологий виртуальной реальности в процессе дистанционного обучения (ДО) широко рассматривались в работах ряда зарубежных исследователей, среди которых следует выделить

Charles Wenkel, Jan Kingsley (2009), Michael G. Moore, William G. Anderson (2003). Использование трехмерного Интернета в образовании было отражено в исследованиях С.Е. Thomas, V.P. Richmond, J.C. McCroskey (1994), M.D. Dilsha, T. Bisny (2015). Методика коммуникативно-ориентированного группового изучения иностранных языков с использованием сервиса Second Life (<https://secondlife.com>) была раскрыта в работе Y.C. Shih (2014). Практика внедрения обучения русскому языку как иностранному была описана в исследовании «Виртуальная реальность как средство обучения студентов-русистов в КНР» (Qiu Xin, 2020). В этой работе автором отмечается повышение мотивации китайских студентов, укрепление их языковой базы и общее повышение качества преподавания русского языка в рамках практических занятий с использованием Second Life на факультете русского языка Сычуаньского университета. В российском сегменте науки проблематика обучения различным дисциплинам, в том числе иностранным языкам, с использованием технологий v-learning и виртуальных миров также анализировалась в работах ряда исследователей (Анзорова, Платов, 2019; Доброва, Лабзина, 2016). Практика использования многопользовательских виртуальных миров рассматривается как возможность совершенствования процесса дистанционного обучения путем усиления вовлеченности и повышения мотивации обучающихся за счет наглядности и эффекта погружения в происходящее.

Специфика этой технологии заключается в особом влиянии, которое оказывает взаимодействие с виртуальными мирами на психику человека. Это один из ключевых факторов, которые следует учитывать при использовании данных технологий в лингводидактических целях. Исследования в этой области ранее проводились С.А. Белозеровым. По его мнению, «коммуникативные инструменты – устные, рукописные, печатные, электронные – воспринимаются как продолжения человека, вызывая психологические состояния погружения и присутствия. Наиболее ярко это проявляется в компьютерно-опосредованных коммуникациях» (Белозеров, 2015: 94). Принципы взаимодействия пользователей в электронной многопользовательской среде во время виртуального обучения, а также эффект социального присутствия были описаны С.Н. Ту, М. McIssac (2002).

Исследования в данной области носят больше прикладной характер и предлагают практический подход к разработке инновационных систем дистанционного обучения русскому языку как иностранному.

Цель

Целью настоящего исследования является теоретическая разработка проекта современного электронного коммуникативного образовательного ресурса, предназначенного для обучения русскому языку как иностранному с использованием технологий виртуальной реальности.

Методы и материалы

В ходе работы учитывалась тенденция стремительного устаревания материалов исследований в области современных систем дистанционного обучения русскому языку. Это связано с экспоненциальным развитием техноло-

гий и ускорением прогресса в данной области, что позволяет считать рациональным перспективный подход к изучаемой проблеме. Предпринимается попытка моделирования структуры электронного образовательного ресурса будущего на основе анализа современных тенденций развития технологий.

В ходе исследования использовался комплекс приемов и методов, среди которых основными являются:

– метод наблюдения, предполагающий отслеживание тенденций развития современных электронных ресурсов. В качестве объектов наблюдения выступали не только собственно образовательные электронные ресурсы, но также ресурсы из различных отраслей электронных услуг, социальных сетей, поисковиков, банков и т. д. Подобное расширение области исследования оправдывается необходимостью поиска новых эффективных подходов к практической реализации электронных ресурсов по русскому языку как иностранному;

– метод анализа, предполагающий изучение материалов научной литературы, посвященной вопросам методики обучения русскому языку как иностранному, дистанционному обучению, психологии, а также анализ данных статистических исследований, материалов словарей и справочников;

– обобщение эмпирического опыта, полученного в ходе разработки и тестирования прототипов систем обучения русскому языку как иностранному на основе технологии виртуальных миров;

– метод моделирования, предполагающий теоретическую разработку проекта структуры электронного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному с опорой на аналитические данные, полученные в ходе исследований.

Результаты

В результате исследования был сформулирован и описан проект структуры электронного образовательного ресурса по РКИ на основе социального взаимодействия, включающий в себя компонент виртуальной симуляции русской языковой среды.

Проект представляет собой взаимосвязанную систему из четырех функциональных модулей:

1) репрезентативный модуль (РМ), обеспечивающий общую информационную поддержку реализуемых дистанционных курсов по русскому языку как иностранному;

2) образовательный модуль на основе LMS (Learning Management System – система управления обучением), обеспечивающий реализацию и контроль процесса дистанционного обучения;

3) социальный модуль, реализующий социальное взаимодействие обучающихся в процессе изучения русского языка вне языковой среды;

4) модуль виртуальной языковой среды, обеспечивающий языковую практику обучающихся в искусственной русской языковой среде, созданной с использованием технологий виртуальной реальности.

Описан механизм функционирования предлагаемой структуры, рассмотрены перспективы ее применения в процессе дистанционного обучения русскому языку как иностранному.

Обсуждение

Среди проблем современного дистанционного обучения русскому языку как иностранному особое место занимает проблема реализации иноязычного общения с носителями изучаемого языка. Общение в языковой среде признается учеными наиболее важным фактором успешного овладения иностранным языком, прежде всего с точки зрения развития коммуникативной компетенции и «формирования гипермотивации к изучению языка как симбиоза духовных и утилитарных потребностей» (Орехова, 2019: 522). Проблема заключается в том, что в условиях дистанционного обучения русскому языку обучающийся испытывает ряд сложностей, которые в комплексе могут быть обозначены нами как «дефицит социально-коммуникативного речевого взаимодействия». Данный комплекс сложностей подразумевает нехватку целостного восприятия русской языковой среды, которая предьявляется пользователю в виде разрозненных фрагментов (тексты, аудиофрагменты, видеофрагменты, учебные речевые ситуации). Это, с одной стороны, определяется требованиями методики обучения русскому языку к освоению различных видов речевой деятельности, предполагающей использование данных фрагментов в качестве речевых образцов, а с другой, ограниченными возможностями системы обучения. Однако если говорить о речевой наглядности и возможности погружения в русскую языковую среду, то здесь наблюдается отсутствие программного решения, которое бы в полной мере позволяло реализовать указанные задачи. В повседневной жизни человеку свойственно воспринимать языковую среду как единое явление в реальном времени и пространстве. Использование систем дистанционного обучения (СДО) накладывает особый отпечаток на учебный процесс, заставляя обучающихся приспосабливаться к новым форматам восприятия материала, общения и социального взаимодействия. Все это сказывается на процессе обучения и психологическом состоянии обучающихся в виде дополнительной нагрузки, которую необходимо оптимизировать. Дефицит социально-коммуникативного речевого взаимодействия является следствием ряда основных причин, имеющих характер социальных, институциональных и психологических проблем и барьеров:

- а) проблема доступа к аутентичной русской языковой среде при дистанционном обучении РКИ;
- б) проблема организации межличностного общения при коммуникативно-ориентированном дистанционном обучении;
- в) проблема преодоления психологических барьеров при вступлении в иноязычную коммуникацию;
- г) недостаток психологического ощущения социального присутствия и погружения;
- д) проблема мотивации к осуществлению практической речевой деятельности в условиях ДО.

Одним из возможных путей преодоления описанных негативных эффектов видится применение системы обучения с использованием технологий виртуальной реальности (v-learning) как самостоятельного модуля в структуре электронного образовательного ресурса. «Виртуальная реальность, ли-

бо VR (от англ. virtual reality – возможная реальность), – это отображение реальности с помощью определенных технологий и технических средств, позволяющих обеспечить частичное или полное погружение человека в это отображение и создающее иллюзию действительной реальности» (Азимов, Щукин, 2018: 44). Технология v-learning характеризуется использованием различных трехмерных интерактивных миров, иммерсионных сред, симуляторов языковой среды и трехмерных социальных сетей (например, таких, как Second Life, Opensim, VAcademia, Minecraft и др.) в образовательных целях.

Виртуальный мир, или многопользовательский онлайн-мир (massively multiplayer online world, MMOW), – это трехмерная интерактивная компьютерная среда, «населенная множеством пользователей, которые могут создать личный аватар, одновременно и независимо исследовать виртуальный мир, участвовать в его действиях или общаться с другими» (Aichner, Jacob, 2015: 260). «В последние несколько лет преподаватели начали изучать виртуальные миры как мощное средство обучения» (Antonacci, DiBartolo et al., 2008). Аватар представляет собой управляемый «самостоятельно созданный пользователем персонаж» (Steinkuehler, 2008: 10), благодаря которому пользователь осуществляет перемещение в трехмерной виртуальной среде, взаимодействует с интерактивными объектами и другими пользователями. Общение осуществляется посредством графического и голосового чата. В отличие от различных онлайн-овых многопользовательских игр, здесь отсутствует игровая цель. Пользователи самостоятельно создают виртуальную среду, используя трехмерные объекты, путешествуют по виртуальным мирам, созданным другими пользователями, организуют различные совместные мероприятия, заводят новые знакомства и общаются. Здесь проводятся встречи, конференции (см. рис. 1), лекции, дискотеки, презентации, выставки картин, живое выступление певцов и музыкантов, публичные чтения литературы, стихотворений (клубы поэтов) и многое другое. «Пользователи создают лекционные залы, комнаты для семинаров, кафе и клубы, смоделированные по образцу реальной жизни, где проходят лекции, семинары, чтения стихов или вечеринки» (Berger et al., 2016: 84). Данный вид электронных ресурсов можно рассматривать как трехмерную социальную сеть либо трехмерный чат. Доступны основные элементы социальной сети, такие как персональный профиль, возможность добавления пользователей в список друзей, личные сообщения, создание тематических групп и т. д. Одним из наиболее актуальных примеров можно считать популярный проект Second Life, который был разработан компанией Linden Lab в 2003 году (Antonacci, DiBartolo et al., 2008). Ряд университетов и колледжей имеют свои виртуальные представительства в Second Life и используют возможности виртуального мира для проведения различных учебных мероприятий. Среди таких учреждений Арканзасский государственный университет, Делавэрский университет, Университет штата Северная Каролина, Университет Шеффилд, Университет Монаша (Австралия), Гонконгский политехнический университет, Сычуаньский университет (Qiu Xin, 2020), Техасский университет в Сан-Антонио, Стэнфордский университет, Университет Брауна, Медицинский колледж Морсани Университета Южной Флориды и др. (Universities in Second Life).

Second Life стал одной из самых первых платформ, позволяющих реализовать обучение с использованием технологий виртуальной реальности. Виртуальные миры, равно как и созданные с их помощью электронные образовательные ресурсы, обладают рядом характеристик, не свойственных традиционным системам дистанционного обучения. Вот основные из них:

- а) наличие трехмерной интерактивной среды;
- б) аватар-опосредованная деятельность, подразумевающая взаимодействие пользователей с виртуальной средой посредством аватаров (Белозеров, 2015: 94);
- в) иммерсия (эффект погружения);
- г) эксплоринг (процесс постоянного исследования, изучения пользователем виртуального окружения);
- д) активно-коммуникативное социальное взаимодействие (взаимодействие с другими пользователями, которое не ограничивается речевым общением, но допускает совместную практическую деятельность, заключающуюся в совместном участии в событиях, происходящих в реальном времени);
- е) эффект социального присутствия, который определяется как ощущение сообщества, испытываемое обучающимся в онлайн-среде (Tu, McIssac, 2002: 131);
- ж) персонализация, стремление человека включить свое «Я» в сознание, чувства и волю других людей, трансляция собственной индивидуальности (Петровский, 2012).

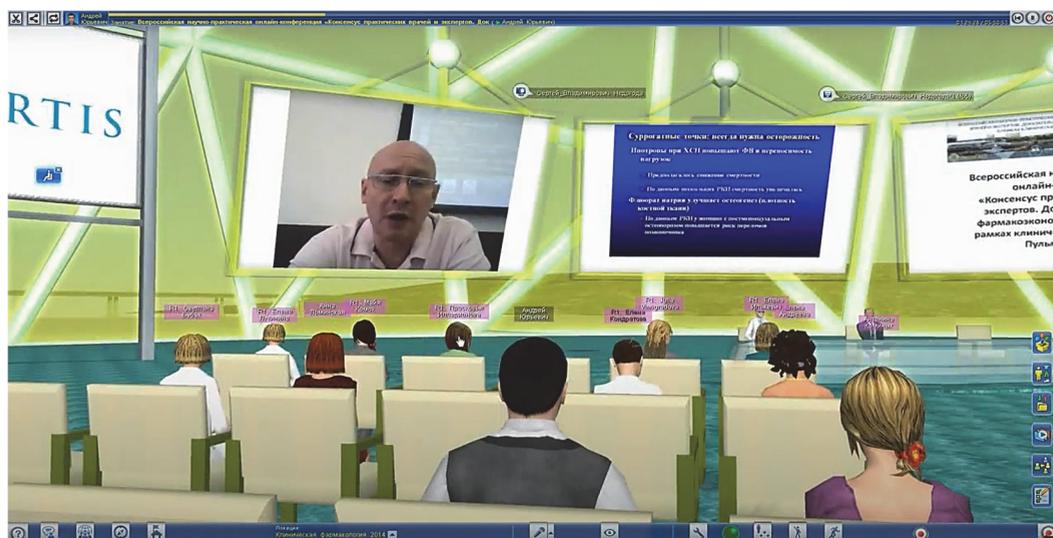


Рис. 1. Пример конференции в виртуальном мире на платформе VAcademia. Слушатели представлены в виртуальном мире в виде аватаров. Лектор использует видеоконференцсвязь, сеанс которой проецируется на дисплей в виртуальной аудитории
[Figure 1. An example of a conference in the virtual world on the VAcademia platform. Participants are presented in the virtual world as avatars. The lecturer uses video conferencing, the session of which is projected onto a display in the virtual classroom]

Участие в совместных мероприятиях и творческих проектах порождает спонтанно возникающие коммуникативные ситуации, которые позволяют повысить языковой опыт обучающихся. «Языковой опыт представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, приобретенных в ходе речевой

практики с использованием языка» (Азимов, Щукин, 2018: 404). Таким образом, виртуальные миры используются как виртуальная языковая среда и как виртуальное образовательное пространство для проведения занятий в дистанционной форме.

В качестве автономного серверного решения для создания интерактивного виртуального мира часто используется платформа Open Simulator (OpenSim), исходный код которой доступен для широкого круга пользователей и разработчиков. OpenSim является бесплатным аналогом Second Life, способен обеспечивать такую же функциональность и аналогичное взаимодействие пользователей в сети. Главное преимущество использования альтернативной платформы для создания виртуального образовательного пространства заключается в получении полного контроля над процессом регистрации, администрирования и модерации учебного материала.

На основании наблюдений за развитием современных электронных ресурсов были выявлены семь основных тенденций.

1. Стремление разработчиков электронных ресурсов вовлечь пользователя в процесс разработки, наделение его возможностью решать, каким будет ресурс непосредственно для него. Увеличение значения фактора вовлечения и персонализации пользователя. Пользователь имеет возможность детально персонифицировать свой профиль, сделать его уникальным. Чем больше времени пользователь тратит на персонализацию в системе, тем больше он вовлекается в участие в ней.

2. Стремление к расширению спектра утилитарных целей и задач ресурса. Расширение спектра и увеличение количества предоставляемых услуг вплоть до создания собственной «экосистемы», экспансия на новые рынки, в том числе интернационализация и глобализация. Данная тенденция присуща практически всем наиболее успешным электронным ресурсам. Например, первоначально Google и «Яндекс» были обычными системами для индексирования и поиска информации в Интернете. Сегодня Google предоставляет широкий ассортимент различных сервисов, «дидактические возможности которых определяются главной особенностью этого ресурса – организацией самостоятельной деятельности обучающихся через учебно-информационную среду, которая позволяет экономить учебное время, обеспечивает долгосрочное запоминание образовательного материала, способствует развитию учащихся» (Дутко, 2020: 135).

3. Стремление к созданию активного сообщества пользователей, внедрение элементов социальной сети и сквозной авторизации. Наиболее успешные электронные ресурсы позволяют своим пользователям осуществлять социальное взаимодействие, используя различные опции, такие как выставление лайков («ВКонтакте») или реакций (эмотиконов) из ограниченного набора (Facebook), комментирование, репостинг (публикация пользователем на своей страничке копий понравившихся сообщений других пользователей), добавление других пользователей в друзья, оформление подписок на интересные страницы. Таким образом, у пользователя всегда есть возможность оценить предлагаемый материал, высказать свое мнение, поделиться информацией в социальных сетях, что помогает ресурсу расширять свою

аудиторию. Возможности социальных сетей могут эффективно использоваться в практике обучения русскому языку как иностранному при реализации деятельностного подхода, так как данный подход способствует «повышению мотивации к изучению иностранного языка, а также снижению стресса из-за боязни допустить ошибку» (Наволочная, 2019: 271).

4. Большинство современных в технологическом, маркетинговом и информационном плане ресурсов изначально ориентируются на кроссплатформенность (возможность просмотра с помощью различных устройств, в том числе мобильных телефонов и планшетных компьютеров, персональных компьютеров и т. д., обслуживаемых разными операционными системами) и кроссбраузерность (возможность просмотра посредством различных интернет-браузеров). В последние годы актуальным стал принцип *mobile first*, то есть приоритетное внимание разработке интерфейсов для мобильных устройств. Так, по данным компании GfK, доля пользователей Интернета на мобильных устройствах в России к началу 2019 года составила 61 %, при том что годом ранее этот показатель составлял 56 % (Исследование GfK, 2019). В 2018 году среди всех пользователей Интернета в России таких обнаружилось 18 %, а в 2019 году – уже вдвое больше – 35 %, или более трети от общего числа пользователей (Севастьянова, 2019). В связи с этим современные ресурсы активно используют адаптивную верстку, которая предполагает, что структура и содержимое страницы сайта автоматически подстраивается под размер экрана устройства, при помощи которого пользователь просматривает сайт. Адаптивная верстка – это важный технический компонент современного электронного ресурса. Принцип *mobile first* также реализуется в практике обучения русскому языку как иностранному с использованием мобильных технологий (*m-learning*). Например, внедрение мобильных технологий на занятиях по русскому языку как иностранному уже проводилось на базе Белгородского государственного технологического университета имени В.Г. Шухова, а также НИУ «БелГУ» с 2014 по 2018 год. На подготовительных факультетах университета функционирует летняя языковая школа «Учеба + отдых». «Ежегодно в течение месяца в ней обучаются студенты из разных стран Европы, Азии, Африки и Латинской Америки» (Самосенкова и др., 2019: 313).

5. Современный дизайн сайтов отличается простотой, лаконичностью и отсутствием мелких деталей. Логотипы, кнопки, текст и прочие элементы лишаются эффекта «трехмерности» становятся плоскими и одноцветными. Это также является следствием перехода на адаптивную верстку.

6. Геймификация (от англ. *gamification*, игрофикация) в широком смысле понимается как «использование игровых методов для решения задач, возникающих в рамках неигровых процессов; в педагогике – как применение игровых механик в образовательном процессе» (Осадчий и др., 2018: 5). Современные решения в области коммерческих электронных образовательных ресурсов и LMS включают в себя элемент геймификации. Задания могут быть реализованы в виде небольших компьютерных игр по русскому языку, где нужно собрать пазл, выбрать правильный ответ, помочь персонажу решить головоломку и т. д. Также в качестве электронных учебно-игровых ре-

сурсов по русскому языку могут выступать специально разработанные мобильные приложения. В Государственном институте русского языка имени А.С. Пушкина было разработано учебно-игровое приложение по русскому языку для мобильных устройств «Приключения Киберкота», которое представляет собой реализацию технологии образовательного киберквеста. Киберквест (образовательный киберквест) – это особый вид организации учебной деятельности в виртуальной реальности, при которой «достижение игровых целей связано с успешным выполнением учебных заданий» (Осадчий и др., 2018: 5).

7. Сокращение объема дисплейных текстов и повышение их информативности. Читательность больших текстов, особенно для мобильных устройств, весьма затруднительна, требует дополнительного напряжения внимания и зрения (Mayes et al., 2001). Поэтому объем текста нуждается в оптимизации.

Учитывая рассмотренные выше тенденции, мы можем предположить образ и структуру электронных образовательных ресурсов будущего с использованием всех передовых технологий и методик, в том числе технологий виртуальной реальности.

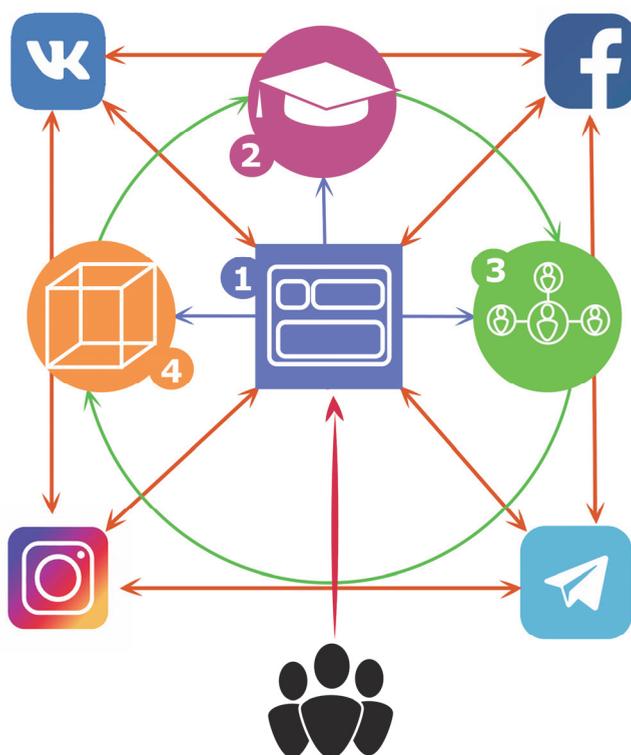


Рис. 2. Проект структуры электронного образовательного ресурса на основе социального взаимодействия [Figure 2. The project of the structure of an electronic educational resource based on social interaction]

На схеме (рис. 2) представлен проект структуры ЭОР по русскому языку как иностранному на основе социального взаимодействия обучающихся (пользователей). Основными компонентами (модулями) структуры являются: 1) репрезентативный модуль; 2) образовательный модуль; 3) социальный модуль; 4) модуль виртуальной языковой среды.

1. Репрезентативный модуль (РМ) представляет собой официальный сайт ресурса. Его роль заключается в репрезентации информации о содержании курсов по русскому языку, целях, задачах, целевой аудитории, информации о нормативных сроках обучения, стоимости и других сведений. Репрезентативный модуль является основной точкой доступа для обучающихся. Здесь пользователи проходят регистрацию и получают доступ к онлайн-курсам, социальной сети и виртуальной русской языковой среде. На схеме (рис. 2) доступ пользователей к РМ показан красной стрелкой. Дальнейшая маршрутизация пользователей, обеспечиваемая РМ, показана синими стрелками. Кроме того, РМ содержит ссылки на популярные социальные сети, в которых созданы каналы и группы, посвященные данному ЭОР. Привлечение пользователей является двунаправленным процессом и может происходить с помощью внешних социальных сетей. Этот процесс обозначен на схеме двусторонними оранжевыми стрелками.

2. Образовательный модуль является основным для реализации дистанционного обучения русскому языку как иностранному и представляет собой одну из LMS-платформ. Данный модуль чаще всего реализуется с помощью Moodle, Canvas, Chamilo LMS, Blackboard Learn либо иных платформ. Здесь размещаются материалы курсов и задания по русскому языку. Также функционал образовательного модуля обеспечивает управление обучением.

3. Социальный модуль представляет собой автономную социальную сеть, которая обеспечивает среду для общения обучающихся между собой и с преподавателями. Модуль призван организовать пользователей в единое сообщество. Социальная сеть может быть реализована с помощью таких решений, как OXwall, Wowonder, HumHub, с помощью различных плагинов для CMS WordPress и иных платформ. Важно, чтобы данные решения были ориентированы, прежде всего, на мобильные устройства. Обучающийся должен быть на постоянной связи с сообществом носителей русского языка и преподавателями, даже когда он не проходит непосредственного обучения на электронных курсах, размещенных в образовательном модуле.

4. Модуль виртуальной русской языковой среды представляет собой компьютерный симулятор на платформе Second Life или OpenSim. Данный модуль служит площадкой для активно-коммуникативного взаимодействия, игровой деятельности и совместного творчества. Основная задача модуля – геймификация образовательного процесса. Здесь можно проводить различные многопользовательские мероприятия учебного и развлекательного характера. Виртуальная среда является источником новых впечатлений и событий, которыми пользователь зачастую стремится поделиться с другими. Например, чаще всего пользователи виртуальных миров делятся в социальных сетях скриншотами своих аватаров, мероприятий и локаций, которые они посетили или создали сами. Социальный модуль дает им эту возможность, а репосты во внешние социальные сети позволяют расширить аудиторию и привлечь большее внимание к проекту. Посты (сообщения) подобного рода вызывают живую реакцию сообщества, могут быть объектом обсуждения, порождая тем самым ситуацию общения.

Иконки различных популярных социальных сетей, обозначенные на схеме (рис. 2), – «ВКонтакте», «Фейсбук», «Инстаграм» и «Телеграм» – являются обозначением условного «множества социальных сетей». Это могут быть и иные популярные социальные сети, и их количество также может быть любым, в зависимости от желаний, интересов и потребностей обучающихся, преподавателей и разработчиков ресурса.

Круговая зеленая стрелка на схеме иллюстрирует социальное взаимодействие сообщества внутри структуры ЭОР. Оранжевые стрелки по внешнему контуру иллюстрируют социальное взаимодействие внутри сообщества ЭОР во внешних социальных сетях. Таким образом, образуются две орбиты социального взаимодействия, которые со временем привлекают все больше новых пользователей. Сообщество пользователей самостоятельно создает различный контент (тексты, фотографии, скриншоты), различные ситуации общения, которые в дальнейшем естественным образом станут породить дополнительный дискурс.

Предполагается, что модель ЭОР на основе социального взаимодействия таким образом позволит устранить недостатки дистанционного обучения русскому языку вне языковой среды, будет способствовать развитию вторичной языковой личности обучающегося. Принцип социального взаимодействия пользователей внутри виртуального сообщества реализуется в подавляющем количестве современных ресурсов и определяется как Web 2.0. Web 2.0 характеризует Интернет второго поколения, ресурсы которого способствуют социальному взаимодействию пользователей, обмену мультимедийными данными и информацией, созданию пользовательского контента, а также сотрудничеству между отдельными лицами и организациями (Wilson et al., 2011). Каждый из компонентов (модулей) структуры отражает тот или иной аспект деятельности пользователей ресурса: ознакомление обучающегося с ресурсом, получение информации и доступа к другим модулям ресурса, планирование дальнейшей учебной и внеучебной деятельности с использованием ресурса (репрезентативный модуль); собственно учебная деятельность (образовательный модуль), самореализация, коммуникация с другими пользователями в рамках учебных и внеучебных ситуаций с целью накопления опыта общения на русском языке (социальный модуль и модуль виртуальной русской языковой среды). Безопасность виртуальной среды позволяет преодолеть психологические барьеры при вступлении в русскоязычную коммуникацию, дает возможность учащимся допускать ошибки без негативных последствий.

Заключение

Модель электронного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному, описанная в данной статье, представляет собой структуру методически организованной искусственной языковой среды. Основная задача данного ЭОР – создание сообщества заинтересованных пользователей двух типов: носителей русского языка и инофонов, изучающих русский язык. Не менее важной задачей является поддержание существования и функционирования данного виртуального сообщества, которое способно самостоятельно

но генерировать тексты, блоги, статьи и коммуникативные ситуации на основе общности интересов и совместной деятельности в виртуальном мире. Большинство современных электронных проектов развивается, используя энергию собственных сообществ, состоящих из вовлеченных и заинтересованных пользователей. Именно вовлечение пользователей через творчество и общение является одной из самых важных функций виртуальных миров. Принцип функционирования модели ЭОР для коммуникативно направленного обучения русскому языку как иностранному кратко может быть охарактеризован следующим образом: «Привлечь, вовлечь, развлечь и научить». Предполагается, что реализация на практике данной системы позволит в значительной степени усилить вовлеченность студентов в учебный процесс, сделать его частью обычной, повседневной жизни, стереть грань между обучением, развлечением и свободным сетевым общением. Система позволит пользователям практиковать речевое общение в русской языковой среде из любой точки мира. Таким образом, описанная в статье структура ЭОР в полной мере соответствует современной концепции Интернета и способна аккумулировать вокруг себя виртуальное сообщество, усилиями которого естественным образом формируется виртуальная русская языковая среда.

Список литературы

- Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М. : Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.
- Анзорова С.П., Платов А.В.* Игровое обучение на базе платформы обучения Second Life // Глобальный научный потенциал. 2019. № 12 (105). С. 10–13.
- Белозеров С.А.* Виртуальные миры : анализ содержания психологических эффектов аватар-опосредованной деятельности // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8. № 1. С. 94–105.
- Богомоллов А.Н.* Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному : лингвокультурологический аспект. М. : МАКС Пресс, 2008. 320 с.
- Доброва В.В., Лабзина П.Г.* Виртуальная реальность в преподавании иностранных языков // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия : Психолого-педагогические науки. 2016. № 4 (32). С. 13–20.
- Дутко Н.П.* Использование Google-сервисов в процессе обучения русскому языку // Современное педагогическое образование. 2020. № 2. С. 135–139.
- Исследование GfK: проникновение Интернета в России // Growth from Knowledge. 2019, 15 января. URL : <https://www.gfk.com/ru/press/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii> (дата обращения : 19.11.2020).
- Наволочная Ю.В.* Применение социальных сетей в практике обучения иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 2. С. 267–272.
- Орехова И.А.* Виртуальная языковая среда, реальная языковая среда и языковая личность // Славянская культура : истоки, традиции, взаимодействие: XX Кирилло-Методиевские чтения: материалы Международной научно-практической конференции (Москва, 22–24 мая 2019 г.) : сборник статей. М., 2019. С. 521–524.
- Орехова И.А.* Языковая среда : попытка типологии. М.: Гос. ИРЯ имени А.С. Пушкина, 2003. 194 с.
- Осадчий М.А., Маев И.А., Жильцов В.А.* 3D-квест по русскому языку : разработка, апробация, возможности применения // Русский язык за рубежом. 2018. № 1. С. 4–9.
- Петровский А.В.* Потребность «быть личностью» // Вестник практической психологии образования. 2012. Т. 9. № 4. С. 87–91.

- Самосенкова Т.В., Савочкина И.В., Гончарова А.В. Мобильное обучение как эффективная образовательная технология на занятиях по русскому языку как иностранному // ПНиО. 2019. № 2 (38). С. 307–319.
- Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2018664266. Учебно-игровой программный комплекс «Операция „Смарткот“» / М.А. Осадчий, И.А. Маев, В.А. Жильцов, А.И. Ольховская и др. 14.11.2018.
- Севастьянова О.В. Место и роль сети Интернет в современной экономике // Тенденции развития интернет и цифровой экономики: труды II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Симферополь – Алушта, 30 мая – 1 июня 2019 г.). Симферополь : ИП Зуева Т.В., 2019. С. 97–98.
- Aichner T., Jacob F. Measuring the degree of corporate social media use // International Journal of Market Research. 2015. Vol. 57. No. (2). Pp. 257–275.
- Antonacci D., DiBartolo S. et al. Power of virtual worlds in education : A Second Life primer and resource for exploring the potential of virtual worlds to impact teaching and learning. White Paper. ANGEL Learning, Inc., 2008. 8 p.
- Berger M., Jucker A.H., Locher M.A. Interaction and space in the virtual world of Second Life // Journal of Pragmatics. 2016. Vol. 101. Pp. 83–100.
- Dilsha M.D., Bisny T. An introduction to 3D Internet // International Journal of Engineering Research & Technology (IJERT). 2015. Vol. 3. No. 28. Pp. 1–2.
- Mayes D.K., Sims V.K., Koonce J.M. Comprehension and workload differences for VDT and paper-based reading // International Journal of Industrial Ergonomics. 2001. Vol. 28. No. 6. Pp. 367–378.
- Moore M.G., Anderson W.G. Handbook of distance education. Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, 2003. P. 77.
- Qiu Xin. Virtual reality as a tech tool for students studying Russian in China // Russian Language Studies. 2020. Vol. 18. No. 3. Pp. 328–341. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-3-328-341>
- Shih Y.C. The meeting point of second life and Web 2.0 : Self-discovery for writing // Cyber Behavior : Concepts, Methodologies, Tools and Applications / ed. by M. Khosrow-Pour. Pennsylvania : IGI Global, 2014. Vol. 1. Pp. 689–707.
- Steinkuehler C. Massively multiplayer online games as an educational technology : An outline for research // Educational Technology. 2008. Vol. 48. No. 1. Pp. 10–21. URL : <http://www.jstor.org/stable/44429539> (дата обращения : 06.12.2020).
- Thomas C.E., Richmond V.P., McCroskey J.C. The association between immediacy and socio-communicative style // Communication Research Reports. 1994. Vol. 11. Pp. 107–115.
- Tu C.H., McIssac M. The relationship of social presence and interaction in online classes // The American Journal of Distance Education. 2002. Vol. 16. No. 3. Pp. 131–150.
- Universities in Second Life. URL : <https://secondlife.com/destinations/learning/universities/> (дата обращения : 19.11.2020).
- Wenkel C., Kingsley J. Higher education in virtual worlds : Teaching and learning in Second Life. Bingley : Emerald Group Publishing Limited, 2009. 256 p.
- Wilson D.W., Lin X., Longstreet P., Sarker S. Web 2.0 : A definition, literature review, and directions for future research // A Renaissance of Information Technology for Sustainability and Global Competitiveness: Proceedings of the 17th Americas Conference on Information systems, Detroit, Michigan, August 4–8 2011. Detroit : Association for Information Systems, 2011. 368 p.

Сведения об авторах:

Жильцов Владимир Александрович, кандидат педагогических наук, преподаватель факультета дополнительного образования и современных методов обучения русскому языку, ведущий инженер информационно-библиотечного центра Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина. *Сфера научных интересов:* методика преподавания русского языка как иностранного, e-learning, v-learning,

стратегии организации учебного процесса в виртуальной реальности, стратегии геймификации. E-mail: VAJiltsov@pushkin.institute.

Маев Игорь Александрович, эксперт-исследователь, начальник информационно-библиотечного центра Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка как иностранного, e-learning, m-learning, MALL, мобильное обучение русскому языку как иностранному, электронные средства обучения. E-mail: IAMAev@pushkin.institute.

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-34-50

Scientific article

The Project of Communicative Educational Resource in Russian as a Foreign Language with the Use of V-Learning Technology

Vladimir A. Zhiltsov✉, Igor A. Maev

*Pushkin State Russian Language Institute,
6 Akademika Volgina St, Moscow, 117485, Russian Federation*

✉ VAJiltsov@pushkin.institute

Abstract. The article describes the project structure of an electronic educational resource in Russian as a foreign language which is based on a system of social interaction including a component of virtual simulation of the Russian language environment. The relevance of the study arises from modern trends in the development of communicative language learning and computer technology that provides the need to study and develop new efficient approaches improving the theory and practice of distance learning of Russian as a foreign language. The purpose of the study is to make a theoretical research on drawing up the structure of an electronic educational resource in Russian as a foreign language with the use of a virtual simulator of the Russian language environment as its component. The main methods are observation of modern trends in the development of electronic resources, analysis of research literature, generalization of the authors' empirical experience in the development of prototypes of learning systems based on the technology of virtual worlds and educational and game applications in the Russian language. The research materials are the works of Russian and foreign researchers devoted to the use of virtual reality technology in language learning. In the course of the study, the modern trends in the development of electronic resources were analyzed, and on this basis the basic principles and practical approaches to the formation of an electronic language environment were identified. The study resulted in theoretical and practical provisions considering an electronic educational resource in Russian as a foreign language as a living and self-developing virtual ecosystem. The results can be used to create a communication-oriented electronic educational resource on Russian as a foreign language.

Keywords: distance learning, computer linguodidactics, virtual worlds, VR, virtual reality, v-learning, e-learning, Russian as a foreign language, communicative learning

Article history: received 12.09.2020; accepted 30.11.2020.

For citation: Zhiltsov, V.A., & Maev, I.A. (2021). The project of communicative educational resource in Russian as a foreign language with the use of v-learning technology. *Russian Language Studies*, 19(1), 34–50. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-34-50>

References

- Aichner, T. & Jacob, F. (2015). Measuring the degree of corporate social media use. *International Journal of Market Research*, 57(2), 257–275.
- Antonacci, D., & DiBartolo, S., et al. (2008). *The power of virtual worlds in education: A Second Life primer and resource for exploring the potential of virtual worlds to impact teaching and learning*. White Paper. ANGEL Learning, Inc.
- Anzorova, S.P., & Platov, A.V. (2019). Game education based on the Second Life virtual reality platform. *Global Scientific Potential*, 12(105), 10–13. (In Russ.)
- Azimov, E.G., & Shchukin, A.N. (2018). *Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages*. Moscow: Russkii yazyk. Kursy Publ. (In Russ.)
- Belozorov, S.A. (2015). Virtual worlds: Analysis of the content of psychological effects of avatar-mediated activities. *Experimental Psychology*, 8(1), 94–105. (In Russ.)
- Berger, M., Jucker, A.H., & Locher, M.A. (2016). Interaction and space in the virtual world of Second Life. *Journal of Pragmatics*, 101, 83–100.
- Bogomolov, A.N. (2008). *Virtual environment for teaching Russian as a foreign language: Linguocultural aspect*. Moscow: MAKS Publ. (In Russ.)
- Dilsha, M.D., & Bisny, T. (2015). An introduction to 3D Internet. *International Journal of Engineering Research & Technology (IJERT)*, 3(28), 1–2.
- Dobrova, V.V., & Labzina, P.G. (2016). Virtual reality in teaching foreign languages. *Journal of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 4(32), 13–20. (In Russ.)
- Dutko, N.P. (2020). Use of Google-services in the process of teaching Russian language. *Modern Pedagogical Education*, (2), 135–139. (In Russ.)
- Growth from Knowledge. (2019, January 15). GfK research: Internet penetration in Russia. Retrieved November 19, 2020, from <https://www.gfk.com/ru/press/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii>.
- Mayes, D.K., Sims, V.K., & Koonce, J.M. (2001). Comprehension and workload differences for VDT and paper-based reading. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 28(6), 367–378.
- Moore, M.G., & Anderson, W.G. (2003). *Handbook of Distance Education*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- Navolochnaya, Yu.V. (2019). Social networks use in foreign language teaching practice. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 12(2), 267–272. (In Russ.)
- Orekhova, I.A. (2003). *Yazykovaya sreda: Popytka tipologii [Language Environment: An attempt at typology]*. Moscow, Pushkin State Russian Language Institute. (In Russ.)
- Orekhova, I.A. (2019). Virtual language environment, real language environment and language personality. *Slavic Culture: Origins, Traditions, Interaction: XX Cyril and Methodius Readings: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Moscow, May 22–24, 2019: Collection of articles*. Moscow. (In Russ.)
- Osadchii, M.A., Maev, I.A., & Zhiltsov, V.A. (2018). Russian language 3D-quest: Creation, approbation, opportunities of practical use. *Russian Language Abroad*, (1), 4–9. (In Russ.)
- Osadchii, M.A., Maev, I.A., Zhiltsov, V.A., & Olkhovskaya, A.I., et al. (2018). *Educational-game software complex "Operation 'Smartkot' "*. Registration Certificate of a Computer Program RU 2018664266. (In Russ.)
- Petrovskii, A.V. (2012). The need to “be a person”. *Bulletin of Psychological Practice in Education*, 9(4), 87–91. (In Russ.)
- Qiu, Xin. (2020). Virtual reality as a tech tool for students studying Russian in China. *Russian Language Studies*, 18(3), 328–341. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-3-328-341>
- Samosenkova, T.V., Savochnikina, I.V., & Goncharova, A.V. (2019). Mobile learning as an effective educational technology in the classroom in Russian as a foreign language. *Perspectives of Science & Education*, 38(2), 307–319. (In Russ.)

- Sevastyanova, O.V. (2019). The place and role of the Internet in the modern economy. *Trends of the Internet and Digital Economy Development: Proceedings of the All-Russian Scientific-Practical Conference with International Participation, Simferopol – Alushta, May 30 – June 1, 2019* (p. 97–98). Simferopol, IP Zueva T.V. Publ. (In Russ.)
- Shih, Y.C. (2014). The meeting point of second life and Web 2.0: Self-discovery for writing. *Cyber Behavior: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (pp. 689–707). Pennsylvania, IGI Global. (In Russ.)
- Steinkuehler, C. (2008). Massively multiplayer online games as an educational technology: An outline for research. *Educational Technology*, 48(1), 10–21. Retrieved December 6, 2020, from <http://www.jstor.org/stable/44429539>.
- Thomas, C.E., Richmond, V.P., & McCroskey, J.C. (1994). The association between immediacy and socio-communicative style. *Communication Research Reports*, 11, 107–115.
- Tu, C.H., & McIssac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 131–150.
- Universities in Second Life*. Retrieved November 19, 2020, from <https://secondlife.com/destinations/learning/universities/>.
- Wenkel, C., & Kingsley, J. (2009). *Higher education in virtual worlds: Teaching and learning in Second Life*. Bingley, Emerald Group Publishing Limited.
- Wilson, D.W., Lin, X., Longstreet, P., & Sarker, S. (2011). Web 2.0: A definition, literature review, and directions for future research. *A Renaissance of Information Technology for Sustainability and Global Competitiveness: Proceedings of the 17th Americas Conference on Information systems, Detroit, Michigan, August 4–8, 2011*. Detroit, Association for Information Systems.

Bio notes:

Vladimir A. Zhiltsov, Candidate of Pedagogy, teacher of the Faculty of Continuing Education and Modern Methods of Teaching Russian, leading engineer of the Information & Library Center of the Pushkin State Russian Language Institute. *Research interests*: methods of teaching Russian as a foreign language, e-learning, v-learning, strategies for organizing the educational process in virtual reality, gamification strategies. E-mail: VAJiltsov@pushkin.institute.

Igor A. Maev, expert researcher, Head of the Information & Library Center of the Pushkin State Russian Language Institute. *Research interests*: methodology of teaching Russian as a foreign language, e-learning, m-learning, MALL, mobile assisted learning of Russian as a foreign language, electronic learning tools. E-mail: IAMaev@pushkin.institute.



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-51-65

Научная статья

Обучение русскому языку как иностранному с использованием сервиса LearningApps

Т.В. Игнатович

*Белорусский государственный университет,
Республика Беларусь, 220050, Минск, пр-кт Независимости, д. 4*

✉ tavlig@mail.ru

Аннотация. Описан опыт применения приложений сервиса LearningApps в практике преподавания русского языка как иностранного студентам Института международного образования Хэнаньского университета науки и технологий в 2018–2020 учебных годах. Актуальность выбранной для рассмотрения темы обусловлена отсутствием комплексного описания возможностей тренажеров сервиса LearningApps в традиционном и дистанционном обучении иностранцев. Цель исследования – показать возможности применения тренажеров сервиса LearningApps в качестве сопровождающего электронного ресурса в преподавании разных аспектов русского языка как иностранного. Изучение возможностей сервиса проводилось с помощью анализа научной литературы и функционала сервиса, наблюдения и обобщения педагогического опыта, бесед со студентами и преподавателями. В ходе исследования выявлены положительные и отрицательные стороны рассматриваемого ресурса. Для студентов его достоинства заключаются в интерактивности, индивидуальной траектории выполнения задания, возможности получения оперативной консультации и многократного выполнения упражнений, игровой форме, наличии большого количества разнообразных шаблонов заданий. Преимущества ресурса для преподавателя – простота освоения, отсутствие привязки упражнений к определенной обучающей платформе, что позволяет включать их в печатные и электронные учебные пособия, возможность использовать готовые упражнения в базе общего доступа или делать на их основе новые, использовать материалы с разными методическими целями: для демонстрации, информационного поиска, формирования навыков и умений в разных видах речевой деятельности, интенсификации обучения лексике и грамматике, организации контроля, проведения индивидуальной работы с учащимися в зависимости от уровня владения языком. К недостаткам следует отнести невозможность оперативного оценивания с помощью балльной системы, отсутствие кириллицы в некоторых шаблонах и исчезновение определенных шаблонов в базе. Перспективы использования ресурса LearningApps связаны с необходимостью развития удаленного обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: дистанционное обучение, удаленное обучение, обучение русскому языку как иностранному, электронный ресурс, сервис LearningApps, приложения, тренажеры, упражнения

История статьи: поступила в редакцию 05.09.2020; принята к печати 10.11.2020.

Для цитирования: *Игнатович Т.В.* Обучение русскому языку как иностранному с использованием сервиса LearningApps // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 51–65. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-51-65>

© Игнатович Т.В., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

Интерес к онлайн-обучению (удаленному обучению при помощи любого гаджета, подключенного к интернету, в режиме «здесь и сейчас») необычайно активизировался в последний год в связи с пандемией, обе стороны учебного процесса с невероятной скоростью принялись осваивать работу в онлайн-среде, формировать компьютерные и цифровые компетенции. Сам образовательный процесс значительно изменился: стал более гибким, изменчивым, вариативным; мобильной стала деятельность преподавателя, «эффективность работы которого зависит от его способности адаптировать методические подходы и учебные материалы под возможности, цели и компетенции обучающегося» (Занкова, 2019: 29).

Для обозначения указанного феномена используются разные термины. Понятие «*дистанционное обучение (онлайн-обучение)*» характеризует форму обучения, а понятие «*электронное обучение*» – средства обучения. Следует различать понятия «*дистанционное образование*» как процесс передачи знаний, за который отвечает преподаватель и образовательное учреждение, и «*дистанционное обучение*» как процесс получения знаний, за который отвечает сам обучаемый.

Содержание и технологию дистанционного образования определяют технические возможности удаленных учащихся. Так, формы обучения зависят от того, имеет ученик полный доступ к сети Интернет или только электронную почту.

Как ни парадоксален факт, но дистанционное обучение появилось задолго до обучения через Интернет: менялись только каналы коммуникации (средства организации дистанционной связи), а концепция (форма обучения) оставалась прежней. Поэтому можно датировать его начало 1728 годом, когда Калев Филипс (Caleb Phillips) организовал первые дистанционные курсы, разместив в газете Бостона объявление о наборе студентов для обучения быстрому письму и бухгалтерии. Первым каналом для дистанционного обучения стала почта. На ее основе было организовано дистанционное образование советского времени – заочное (к 1960 году в СССР действовали 11 заочных университетов, была заочная форма обучения в высших учебных заведениях). К 1990-м годам было четко сформировано представление о *дистанционном образовании как форме, в которой передаются знания и координируется учебный процесс*. А.В. Хуторской, ссылаясь на мнение авторитетных исследователей в образовании, еще в 2000 году отмечал, что «в недалеком будущем на долю дистанционных форм образования человек будет отводить до 40 % своего общего учебного времени, сочетая их с традиционными формами очных занятий (40 %) и самообразованием (20 %). Из данного соотношения следует необходимость значительного усиления *внимания к научно-педагогическим разработкам в области дистанционного обучения (ДО)*» (Хуторской, 2000: 5).

Сегодня охватить вниманием все наработки в этой области просто невозможно. В мире существует более 400 платформ для дистанционного образования (закрытых – платных и открытых – бесплатных; одна из наиболее известных Moodle). В России популярностью пользуются ресурсы цифровой

образовательной среды: Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия, Словари и энциклопедии on-line: проект Academic.ru, электронная энциклопедия «Кругосвет», Encyclopedia.ru: мир энциклопедий и др. С 1998 года в РФ действует центр дистанционного образования «Эйдос» – модель сетевого образовательного учреждения, реализующего очно-дистантную образовательную деятельность для любых участников через сеть Интернет (на принципах научной школы А.В. Хуторского). Проблемам очного и дистанционного образования, практике школьных инноваций посвящен интернет-журнал центра «Эйдос» – сетевое, научно-популярное электронное издание, предназначенное для широкого круга читателей. Создан Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования.

Отметим также, что в последнее время появилось множество исследований, посвященных дистанционному образованию и средствам обучения как за рубежом (Valverde-Berrosco, 2020), так и в России (Хуторской, 2000; Интернет-обучение..., 2004). В частности, назовем лишь некоторые исследования по вопросам онлайн-обучения РКИ. В исследованиях Е.С. Полат раскрывается специфика дистанционного обучения и как формы, и как составляющей всей системы образования (Полат, 2004). Л.П. Владимирова обращает внимание на возможности интернет-ресурсов и технологий Web 2.0 для увеличения «объема речевого общения на иностранном языке в очном и дистанционном обучении», а блог рассматривает в качестве платформы для дистанционного обучения (Владимирова, 2014). В статье А.А. Занковой описаны онлайн-сервисы и онлайн-ресурсы для изучения РКИ с позиции организации учебного процесса (Занкова, 2019).

В Беларуси также существуют образовательные платформы во всех образовательных учреждениях высшей школы, общего среднего и специального образования¹. Для решения задач организации обучения в новом формате, обусловленном распространением COVID-19, в Беларуси 8 апреля 2020 года компанией «Мобильный сервис» был запущен бесплатный сервис Navek Meet для организации конференций и удаленного совместного обучения (в нем отсутствует регистрация, не ограничено количество встреч и их продолжительность, аудио и видео передаются в высоком качестве, большие возможности для совместной работы). Сервис создан на базе программного обеспечения с открытым исходным кодом и работает на вычислительных мощностях компании «Мобильный сервис», расположенных внутри страны в ЦОД РУП «Белтелеком».

В своей преподавательской деятельности мы столкнулись с необходимостью дистанционного обучения РКИ китайских студентов, обучающихся по специальности «Автоматизация», Хэнаньского университета науки и тех-

¹ Образовательный портал Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь, на котором размещены электронные образовательные ресурсы по всем предметам школьного образования (www.e-vedy.edu.by); веб-ресурс «Система дистанционного обучения» ГУО «Академия последипломного образования», предназначенный для дистанционного повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования (www.e-vedy.edu.by); Международный институт дистанционного образования в рамках Белорусского национального технического университета (www.bntu.by/mido).

нологий (HUST) в рамках совместного образовательного проекта с Томским политехническим университетом (2-й семестр 2019–2020 учебного года). Обучение осуществлялось на платформе Tencent Meeting (аналог Zoom), разрешенной в Китае, при этом широко применялись возможности сервиса LearningApps². Это приложение Web 2.0 для поддержки процесса обучения с помощью интерактивных тренажеров. Возможности данного сервиса для обучения белорусских школьников и студентов активно использовали на занятиях ранее, с 2010 года, а также при создании электронных учебных пособий³ (Мурина и др., 2018, 2019, 2020). К ресурсам сервиса прибегали на традиционных уроках РКИ в HUST в 2018–2019 и 2019–2020 учебных годах, однако с необходимостью их применения для регулярного онлайн-обучения столкнулись впервые. Поэтому актуальность выбранной темы обусловлена неразработанностью содержательной, методической и технической сторон применения в практике обучения РКИ тренажеров сервиса LearningApps.

Цель

Цель исследования – показать возможности применения тренажеров сервиса LearningApps в качестве сопровождающего электронного ресурса в преподавании разных аспектов русского языка как иностранного.

Материалы и методы

Изучение возможностей тренажеров сервиса проводилось с помощью анализа научной литературы и изучения функционала сервиса, наблюдения и обобщения педагогического опыта, бесед со студентами и преподавателями. В качестве материалов для исследования мы рассматривали теоретические и практические разработки, которые дают возможность сравнить понятия «дистанционное обучение», «электронное обучение», «электронные средства обучения»; инструкции сервиса LearningApps, в которых регламентируется его работа; открытые коллекции материалов сервиса и разработки учебных-практиков с описанием опыта взаимодействия с элементами сервиса. Также учитывался собственный многолетний опыт по применению тренажеров сервиса в урочной и неурочной работе с учащимися старших классов Лицея БГУ, белорусских и иностранных студентов гуманитарных специальностей, при создании электронных пособий с грифом Министерства образования Республики Беларусь.

Результаты

Тренажеры сервиса LearningApps применялись нами в практике обучения китайских студентов Хэнаньского университета науки и технологий в качестве сопровождающего электронного ресурса (в оффлайн- и онлайн-режиме). Для студентов выделены следующие достоинства сервера:

– интерактивность и возможность применения в работе на уроке и вне урока;

² LearningApps.org. URL: <https://learningapps.org/about.php> (accessed 11.10.2020).

³ Русский язык: 5 класс, 6 класс, 7 класс, 8 класс, 11 класс // Национальный образовательный портал. URL: <http://e-vedy.edu.by> (дата обращения: 20.08.2020).

- индивидуальная траектория выполнения задания, ориентированная на уровень подготовки обучаемого, скорость овладения навыком;
- возможность получения консультации (в структуре самого тренажера) в случае затруднения;
- возможность многократного использования;
- игровой компонент, основанный на многообразии шаблонов для выполнения упражнений.

К преимуществам сервера для преподавателей относятся:

- бесплатный доступ;
- русскоязычный интерфейс, располагает большим количеством разных шаблонов, позволяющих использовать тренажеры на всех этапах урока при изучении разных тем;
- легкость освоения шаблонов упражнений, их можно делать самостоятельно или по подобию уже существующих: есть огромная база выложенных в открытый доступ и распределенных по темам и разделам тренажеров, которыми можно пользоваться;
- отсутствие необходимости обязательного включения упражнений в определенную образовательную платформу: они с легкостью встраиваются в нее, но могут быть предъявлены обучаемым на экране компьютера, бумаге, с помощью ссылок и QR-кодов.

Самый главный недостаток тренажеров сервиса LearningApps – невозможность оперативного оценивания с помощью балльной системы. Однако контролировать выполнение задания в классе и дома возможно: студенты, выполнившие задание и получившие на экране сигнал об успешном завершении («Молодец!» или др.) демонстрируют преподавателю экраны своих гаджетов (в случае домашнего выполнения присылают скриншот страницы). Более того, в структуре самого ресурса есть функция оповещения о выполнении того или иного упражнения каждой сотней обучаемых. При большом количестве студентов такую информацию можно регулярно получать в личный кабинет.

Обсуждение

Возможности использования сервиса LearningApps для преподавания РКИ нами были апробированы в процессе работы в Институте международного образования Хэнаньского университета науки и технологий, который осуществляет подготовку студентов по специальности «Автоматизация» в рамках международной программы совместного образования с Томским политехническим университетом. Одной из причин обращения к возможностям сервиса LearningApps стал высокий уровень владения технологиями китайских студентов. Вторая причина – большие языковые группы (от 30 до 60–70 студентов; ср.: в России, в Беларуси и других странах – 12–15 обучаемых), в которых сложно формировать навыки и умения говорения и аудирования. Преподаватель в целом уделяет намного меньше внимания каждому обучаемому. В этой ситуации целесообразно использовать интерес обучаемых к гаджетам для выполнения тех или иных учебных задач на уроке и после урока. Третья причина заключается в менталитете китайцев. В китай-

ском языке практически нет противопоставления буквального и переносного смыслов, поэтому русскую разговорную речь они понимают двусмысленно, предложения со свободным порядком слов, инверсией, генитивными цепочками, усеченные и эллиптические конструкции и другие структуры устной речи воспринимают с большим трудом (Вэй Вэй, 2014). Кроме того, неспособность китайцев к абстрагированию является причиной избегания ими дискуссий, споров, заменой их перечислениями фактов, формул, намеков, цитат (Малявин, 2007). Этим объясняется использование в обучении русскому языку других подходов и методов. Например, затруднительно применять коммуникативную методику, лучше использовать грамматические методы обучения: грамматические правила следует предъявлять в таблицах с комментариями, в грамматических и речевых заданиях нужно четко формулировать цели. Китайским студентам сложно менять на уроке виды деятельности, поэтому предпочтение отдается аспектному изучению языка. Китайские студенты воспитаны авторитарной системой школьного образования, им трудно рассуждать, выражать личную позицию. Поэтому коммуникативную методику с китайскими студентами 1-го и 2-го курсов мы старались реализовывать через естественные и учебно-речевые (искусственные) ситуации, в которых предполагаемые обстоятельства присутствуют в фоновом виде. Средством реализации таких ситуаций послужили упражнения сервиса LearningApps.

LearningApps – приложение Web 2.0 для электронного сопровождения процесса обучения с помощью интерактивных тренажеров (именно такое название наиболее точно передает педагогическое предназначение этих модулей). Сервис создан общими усилиями Центра Педагогического колледжа информатики образования РН Верн, Университета г. Майнц, Университета города Циттау/Герлиц. В описании на самом ресурсе обозначена цель проекта – создание коллекции интерактивных приложений, не привязанных к какой-либо образовательной платформе. Инструкция по созданию приложений есть в комментариях сервиса LearningApp. На сайте необходимо зарегистрироваться, прочитать рекомендации разработчиков, познакомиться в свободном доступе с тренажерами по интересующей теме и можно пробовать создавать собственные упражнения. Тренажер предполагает неоднократное использование в любое время по необходимости. После того как упражнение создано, его нужно установить и просмотреть в предварительном режиме, затем доработать или сразу сохранить в папке «Мои приложения». Упражнение можно использовать сразу, редактировать в любое время, публиковать и делать доступным для всех пользователей сервиса.

Сервис дает возможность сделать свой виртуальный класс (как в Google Classroom), но так как здесь результаты работы не оцениваются (отмечается только, выполнил ли студент задание), нет необходимости в этой функции. Сервис предлагает разные виды шаблонов упражнений. Охарактеризуем те, по которым мы чаще всего создавали свои упражнения.

Первая категория *Выбор* объединяет упражнения с одиночными или множественными правильными ответами. Сюда включены шаблоны упражнений «Викторина с выбором правильного ответа»: можно сделать задание

на выбор из ряда компонентов информации с мультимедийным контентом (с одним правильным ответом). Это лучшая форма тренажера для создания тестов по лексике и грамматике (рис. 1).

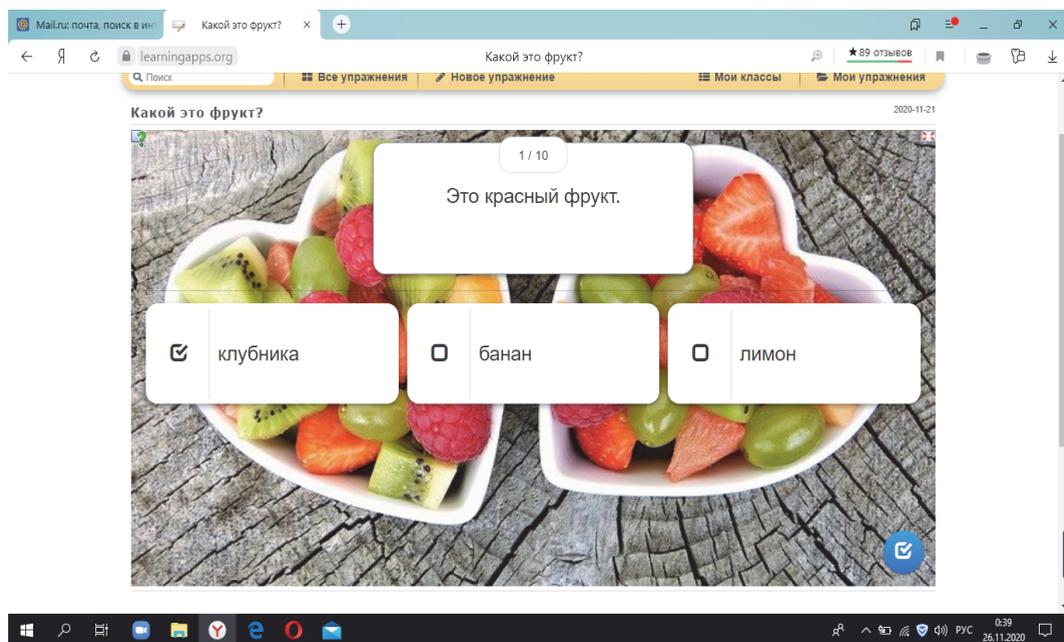


Рис. 1. Пример тренажера по шаблону «Викторина с выбором правильного ответа»
[Figure 1. Example pattern exerciser “Quiz with choosing the correct variant”]

Так, шаблон «Кто хочет стать миллионером?» предполагает построение задания из шести вопросов разного уровня сложности, но в каждом уровне можно добавлять по несколько вопросов. Это замечательный вариант задания для комплексного повторения языкового явления. Шаблон «Слова из букв» позволяет составлять слова, задавать разное расположение слов (по диагонали, по вертикали), показывать искомые слова. Другой целесообразный для проверки правописания слов шаблон «Выделить слова» предполагает выделение в тексте определенных слов: неправильно написанных или неправильно образованных.

Категория *Распределение* включает задания на установление соответствия между членами множеств. Шаблон «Классификация», предполагающий распределение компонентов (слов, картинок, звуков) по двум, трем или четырем группам, находит широкое применение для упражнений по аудированию (распределение звуков, слогов, слов), лексике (распределение слов по тематическим группам), грамматике (распределение форм, грамматических признаков, сочетаемостных свойств слов) и др. (рис. 2).

К этой группе относится шаблон «Найди пару», позволяющий создать упражнение на соотнесение двух элементов (слова и аудио, слова и картинки): произношения и написания слова, произношения и написания числа, слова и его перевода, слова и его изображения и др. Шаблон «Угадай-ка» дает возможность сконструировать упражнение, в котором можно создавать до шести групп элементов: очень хорошая форма для упражнений на сочетаемость слов (рис. 3).

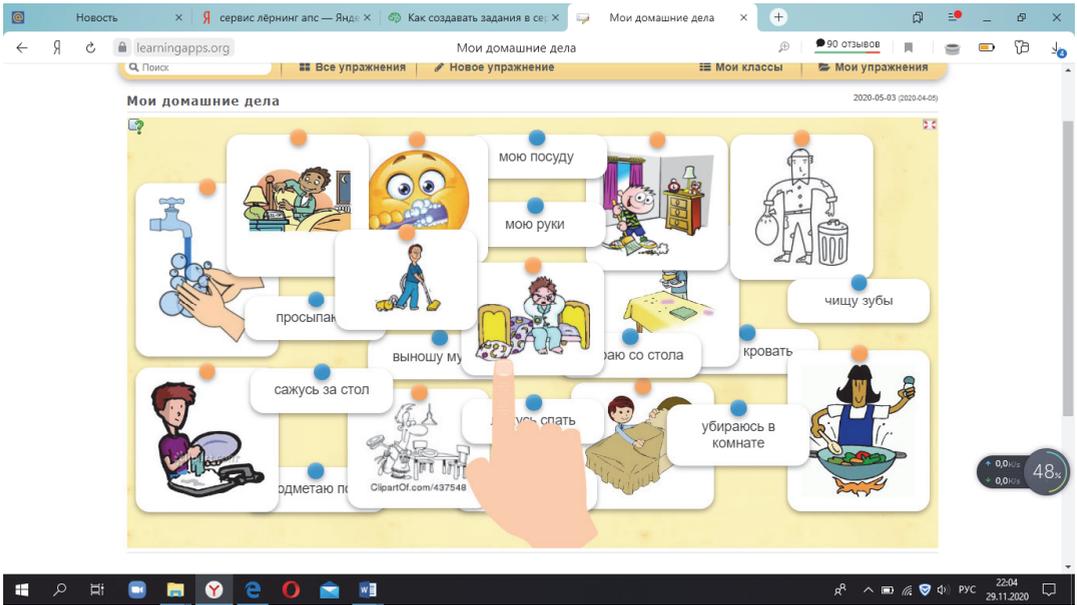


Рис. 2. Пример тренажера по шаблону «Классификация»
 [Figure 2. Example pattern exerciser “Classification”]

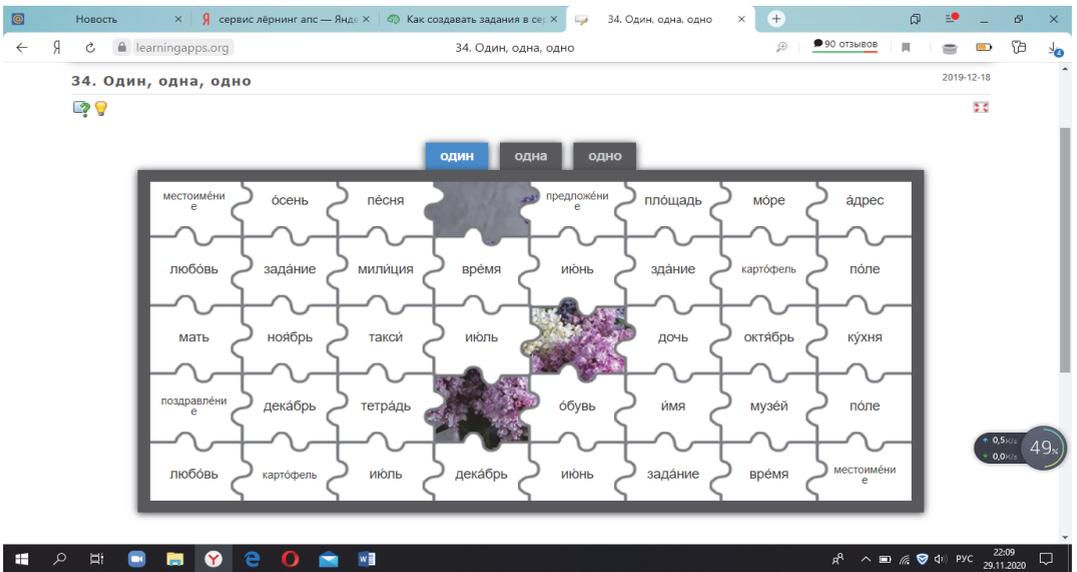


Рис. 3. Пример тренажера по шаблону «Угадай-ка»
 [Figure 3. Example pattern exerciser “Let’s guess”]

К категории *Последовательность* относятся приложения на определение правильного расположения компонентов. Сюда отнесены шаблоны «Хронологическая последовательность» для определения хронологического порядка расположения фрагментов информации, «Расставить по порядку» для определения порядка расположения слов, предложений, текстов, картинок, аудио. Эти шаблоны чаще всего используются для заданий по развитию речи. Шаблон «Сортировка картинок» целесообразно применять для заданий по лексике (рис. 4).



Рис. 4. Пример тренажера по шаблону «Сортировка картинок»
 [Figure 4. Example pattern exerciser “Sorting pictures”]

В категорию *Заполнение* включены шаблоны, в которых требуется вставить правильные ответы в нужных местах. Это шаблон «Викторина с вводом текста», позволяющий осуществить выбор правильного варианта(ов) и его(их) написание: задания на образование правильной формы слова. Шаблон «Ввод текста» предполагает запись ответа и позволяет организовывать словарные диктанты (рис. 5). Шаблон «Заполнить пропуски» направлен на выбор правильных слов (форм) из выпадающего меню или их вписывание. Шаблон «Заполнить таблицу» предполагает распределение компонентов информации по группам (до пяти столбцов), ответы вписываются.

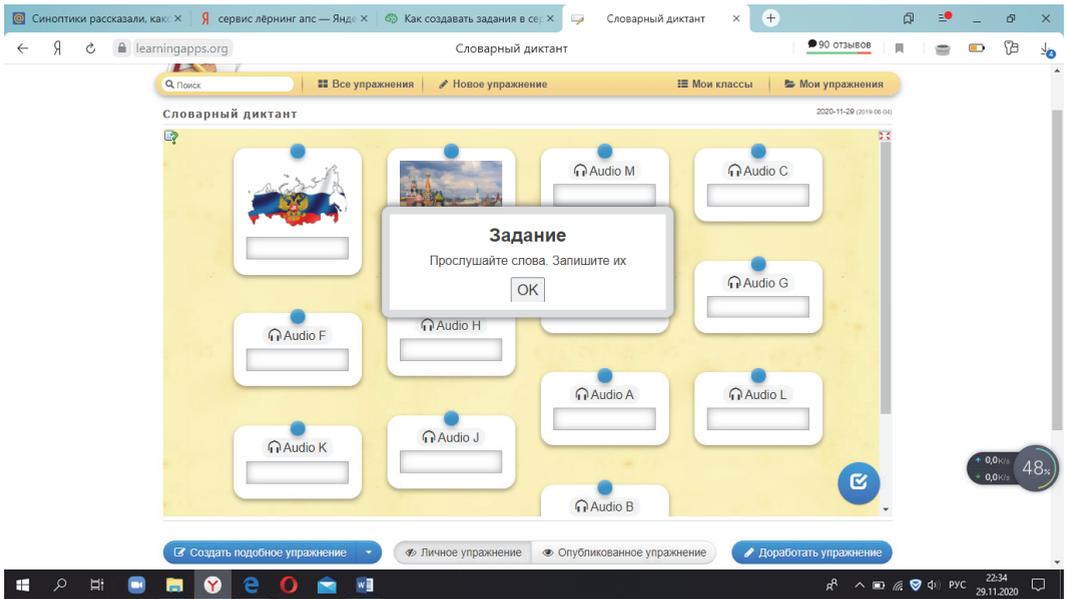


Рис. 5. Пример тренажера по шаблону «Ввод текста»
 [Figure 5. Example pattern exerciser “Text input”]

Категория *Онлайн-игры* включает шаблоны для создания упражнений-соревнований, при выполнении которых обучаемый соревнуется с компьютером или другими учениками. Шаблон «Где находится это?» напоминает упражнение «Сортировка картинок» для нескольких игроков, шаблон «Скачки» дает возможность создать викторину на скорость ответов на вопросы.

Особый интерес представляют два шаблона, позволяющие создавать комплексные упражнения для многоаспектного рассмотрения языкового явления или организации повторения. Шаблон «Аудио- и видеоконтент» для создания комплексного задания позволяет работать над лексикой, грамматическими формами, навыками аудирования и говорения на основе аудио или видео. Например, на базе видео из сериала «Мульти-Россия» студии Pilot созданы упражнения по аудированию, объединенные в одно задание «Люди разные, а страна одна» (рис. 6).

Это задания на различение смешиваемых числительных – звучание и написание (14 и 40, 18 и 80); вычленение в потоке речи слов – вписывание их в текст; составление предложений; ответы на вопросы по тексту (посмотреть тренажер можно в табл. 1, воспользовавшись QR-сканером на телефоне).

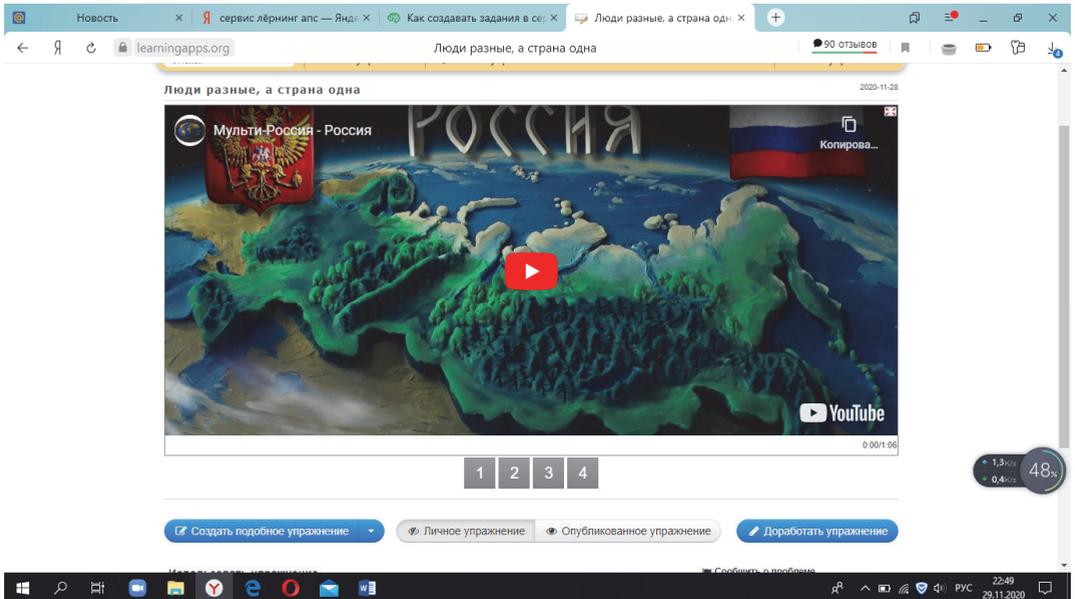


Рис. 6. Пример тренажера по шаблону «Аудио- и видеоконтент»
[Figure 6. Example pattern exerciser “Audio and video content”]

Таблица 1

Тренажер «Люди разные, а страна одна»
[Table 1. Exerciser “People are different, but the country is one”]

Тема [Theme]	QR-код и ссылка [QR code and link]	Шаблон [Pattern]
Люди разные, а страна одна [People are different, but the country is one]		Аудио- и видеоконтент [Audio and video content]
https://learningapps.org/display?v=puwb2h2pn20		

Шаблон «Сетка приложений» организует комплексное упражнение из нескольких заданий, объединенных одной темой или проблемой (рис. 7).

В тренажере «Обозначение времени» (табл. 2) объединены задания, при выполнении которых формируются следующие умения: правильное распознавание и произношение чисел, различение схожих чисел, употребление правильной формы слов «час» и «минута».

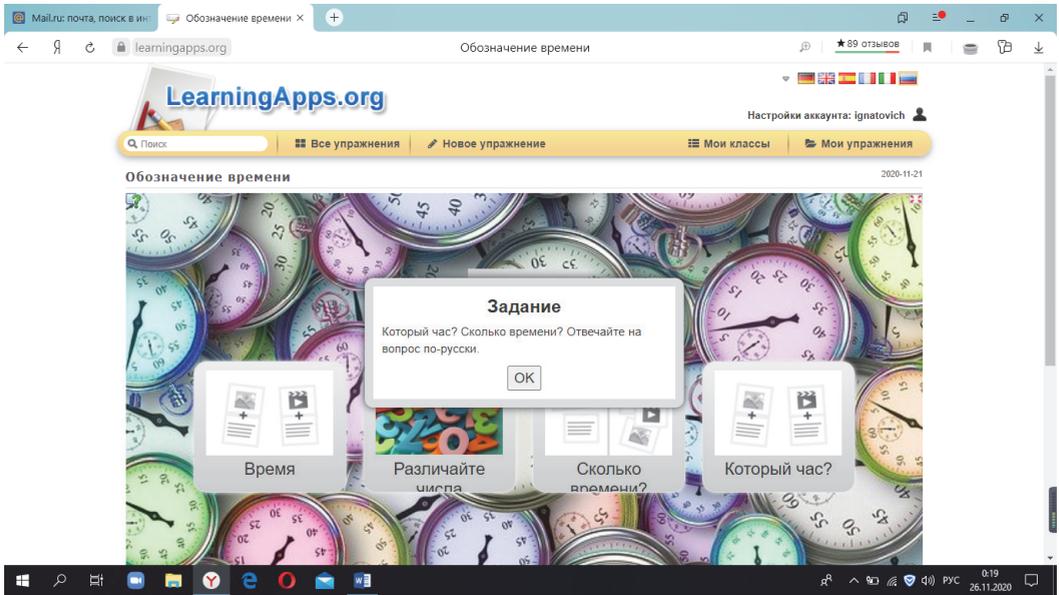


Рис. 7. Пример тренажера по шаблону «Сетка приложений»
[Figure 7. Example pattern exerciser “Net of applications”]

Таблица 2

Тренажер «Обозначение времени»
[Table 2. Exerciser “Time designation”]

Тема [Theme]	QR-код и ссылка [QR code and link]	Шаблон [Pattern]
Обозначение времени [Time designation]	 https://learningapps.org/display?v=pe242ud7t20	Сетка приложений [Net of applications]

С помощью тренажеров сервиса LearningApps возможно решать задачи эффективного интегрирования в систему традиционного и дистанционного обучения. В Хэнаньском университете науки и технологий нет обязательной для всех платформы для обучения. Кроме того, мы не могли воспользоваться привычными в России и Беларуси средствами коммуникации Viber, WhatsApp, Zoom, YouTube, Google Classroom и др., так как они не разрешены на территории Китая, для их использования необходимо подключение VPN, а это незаконно. Для обучения в онлайн-режиме мы использовали Wechat (для передачи текстовых, аудио- и видеоматериалов, а также консультаций в малых группах до 9 человек). Для организации дистанционных

занятий использовалась платформа Tencent Meeting (с китайским интерфейсом), функционально подобная Zoom. В сервисе Tencent Meeting видеосвязь с учениками (в классе 30 человек) включалась на небольшое время, в основном мы пользовались аудиоформатом для сохранения качества связи.

Вариантов применения приложений множество, при изучении любой темы на любом этапе урока и во внеурочной деятельности можно использовать и решать разные задачи: в нашей коллекции есть упражнения, с помощью которых можно отрабатывать усвоение звуков, лексики, грамматических форм и конструкций, повторять материал (например, формы слова или сочетаемость слов), проверять написание слов, строить словосочетания и предложения, различать схожие слова, формы, конструкции и др.; задания ориентированы на разный уровень обучаемых, учитывают их интересы, предпочтения, позволяют организовать индивидуальную траекторию обучения на консультациях и факультативах.

Опыт использования упражнений с помощью тренажеров сервиса LearningApps при обучении китайских студентов русскому языку представлен на научных конференциях (Игнатович, 2019, 2020).

Заключение

Сервис LearningApps – постоянно развивающийся ресурс: в нем появляются новые шаблоны, растет коллекция выложенных в открытый доступ приложений, что позволяет сокращать время для создания трудоемких тренажеров на базе уже готовых. Это простой и доступный вариант создания интерактивных заданий по инструкции или на основе готовых примеров. Студенты могут смотреть, читать, решать и отправлять упражнения с телефона или планшета, и им не нужен компьютер. Вариантов использования приложений множество, следовательно, целесообразность его применения на уроках русского языка как иностранного вполне оправдана.

Список литературы

- Авилова И.А., Струкова В.Г.* Использование образовательной платформы eXe-Learning для разработки электронных образовательных ресурсов // Технические и математические науки : молодежный научный форум : электр. сб. ст. М., 2016. С. 8–13.
- Владимирова Л.П.* Дистанционное обучение иностранным языкам : специфика и перспективы // Иностранные языки в школе. 2014. № 2 (29). С. 68–72.
- Вэй Вэй.* Национально ориентированный русскоязычный текст : лингвокультурологические средства создания образа Китая : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Минск, 2014. 26 с.
- Занкова А.А.* Изучение русского языка как иностранного в онлайн-среде : возможности и специфика // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 28–29.
- Игнатович Т.В.* Использование интерактивных приложений в курсе РКИ (элементарный и базовый уровни) // Китайско-белорусские языковые, литературные и культурные связи : история и современность : материалы Междунар. науч. конф. Минск : БГУ, 2019. С. 257–262.
- Игнатович, Т.В.* Интерактивные приложения в курсе РКИ : опыт использования // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века : материалы XI Междунар. науч.-метод. конф. Минск : БГУИР, 2020. С. 120–121.

- Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / под ред. М.В. Моисеевой. М. : Камерон, 2004. 216 с.
- Малявин В.В. Китай управляемый. Старый добрый менеджмент. М. : Европа, 2007. 303 с.
- Мурина Л.А., Игнатович Т.В., Жадейко Ж.Ф. Русский язык : учеб. пособие для 5 кл. учрежд. общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обуч. Минск : НИО, 2019. Ч. 1. 143 с.
- Мурина Л.А., Игнатович Т.В., Жадейко Ж.Ф. Русский язык : учеб. пособие для 5 кл. учрежд. общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обуч. Минск : НИО, 2019. Ч. 2. 149 с.
- Мурина Л.А., Игнатович Т.В., Жадейко Ж.Ф. Русский язык : учеб. пособие для 8 кл. учрежд. общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обуч. Минск : НИО, 2018. 248 с.
- Мурина Л.А., Игнатович Т.В., Жадейко Ж.Ф. Русский язык: учеб. пособие для 6 кл. учрежд. общ. средн. образования с белорус. и рус. яз. обуч. Минск: НМУ «Национальный институт образования», 2020. 240 с.
- Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 416 с.
- Хуторской А.В. Интернет-практика обгоняет педагогическую теорию // Эйдос. 2000, 10 марта. URL : <http://eidos.ru/journal/2000/0310-01.htm> (дата обращения : 13.11.2020).
- Хуторской А.В. Особенности развития дистанционного обучения в российских школах // Исследовано в России. 2000. № 2. С. 5–8. URL: <http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/2000/002.pdf> (дата обращения: 17.09.2020).
- LearningApps.org. Retrieved October 11, 2020, from <https://learningapps.org/about.php>.
- Valverde-Berrocoso J. et al. Trends in Educational research about e-learning : a systematic literature review (2009–2018) // Sustainability. 2020. Vol. 12. Pp. 51–53.

Сведения об авторе:

Игнатович Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы Белорусского государственного университета. *Сфера научных интересов*: методика преподавания русского языка, методика РКИ, риторика, речевое развитие личности. E-mail: tavlig@mail.ru.

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-51-65

Scientific article

Teaching Russian as a Foreign Language with the Use of LearningApps Service

Tatiana V. Ignatovitch

Belarusian State University,
4 Nezavisimosti Ave, Minsk, 220050, Republic of Belarus

✉ tavlig@mail.ru

Abstract. The article describes the experience of using applications of the LearningApps service in the practice of teaching Russian as a foreign language (hereinafter – RFL) to students of the Institute of International Education, Henan University of Science and Technology in the 2018–2020 academic years. The relevance of the topic is due to the lack of a comprehensive description of the potential of the LearningApps service simulators in traditional and distance teaching of foreigners. The purpose of the article is to show the possibilities of LearningApps service simulators as an accompanying electronic resource in teaching various aspects of RFL. The study of the service teaching potential was carried out using the analysis of scientific literature and the study of the service functionality, observation and gen-

eralization of pedagogical experience, conversations with students and teachers. In the course of the study, the positive and negative aspects of the resource under consideration were identified. Its advantages for a student are interactivity, individual trajectory of the student's performance, the possibility of receiving prompt advice and multiple execution, game form, availability of a large variety of task templates (more than 20). The advantages of the resource for a teacher are simplicity in learning, lack of linkage of exercises with a certain training platform, which allows including them in printed and electronic teaching aids, availability of ready-made exercises in the public database or possibility to make your own exercises based on them, the ability to use it for different methodological purposes: demonstration, search for information, formation of skills and abilities in different types of speech activity, the possibility of intensive learning of vocabulary, grammar, speaking, listening, control, conducting students' individual work, depending on the level of language proficiency. The disadvantages include the impossibility of quick assessment using a point-rating system, the absence of the Cyrillic font in some templates, the absence of some templates in the database. The prospects for using the resource are associated with the need to develop distance learning of RFL.

Keywords: distance learning, teaching Russian as a foreign language, electronic resource, LearningApps service, applications, exerciser, exercises

Article history: received 05.09.2020; accepted 10.11.2020.

For citation: Ignatovitch, T.V. (2021). Teaching Russian as a foreign language with the use of LearningApps service. *Russian Language Studies*, 19(1), 51–65. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-51-65>

References

- Avilova, I.A., & Strukova, V.G. (2016). Using the e-Learning educational platform for developing e-learning resources. *Technical and Mathematical Sciences: Youth Scientific Forum: Electronic Collection of Articles*. (pp. 8–13). Moscow. (In Russ.)
- Ignatovitch, T.V. (2019). Interactive applications in the RCT course: experience in the use of. *Distance Learning – the Educational Environment of the XXI Century: Materials of the XI International Scientific and Methodological Conference*. (pp. 120–121). Minsk, BSUIR Publ. (In Russ.)
- Ignatovitch, T.V. (2019). Using interactive applications in the RCT course (elementary and basic levels). *Sino-Belarusian Language, Literary and Cultural Relations: History and Modernity: Materials of the International Scientific Conference* (pp. 257–262). Minsk: BSU Publ. (In Russ.)
- Khutorskoi, A.V. (2000). Features of the development of distance learning in Russian schools. *Researched in Russia*, (2), 5–8. (In Russ.) Retrieved September 17, 2020, from <http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/2000/002.pdf>.
- Khutorskoi, A.V. (2000, March 10). Internet pedagogical practice overtakes theory. *Eidos*. Retrieved October 10, 2020, from <http://eidos.ru/journal/2000/0310-01.htm>.
- LearningApps.org*. Retrieved October 11, 2020, from <https://learningapps.org/about.php>.
- Malyavin, V.V. (2007). *China managed. Good old management*. Moscow, Europe Publ. (In Russ.)
- Moiseeva, M.V. (Ed.). (2004). *Online learning: Technologies of pedagogical design*. Moscow, Kameron Publ. (In Russ.)
- Murina, L.A., Ignatovich, T.V., & Zhadeiko, Zh.F. (2018). *Russian language: Textbook for the 8th grade of institutions of general secondary education with Belarusian and Russian language of instruction*. Minsk, NIO Publ. (In Russ.)
- Murina, L.A., Ignatovich, T.V., & Zhadeiko, Zh.F. (2019). *Russian language: Textbook for the 5th grade of institutions of general secondary education with Belarusian and Russian language of instruction* (part 1). Minsk, NIO Publ. (In Russ.)

- Murina, L.A., Ignatovich, T.V., & Zhadeiko, Zh.F. (2019). *Russian language: Textbook for the 5th grade of institutions of general secondary education with Belarusian and Russian language of instruction* (part 2). Minsk, NIO Publ. (In Russ.)
- Murina, L.A., Ignatovich, T.V., & Zhadeiko, Zh.F. (2020). *Russian language: Textbook for the 6th grade of institutions of general secondary education with Belarusian and Russian languages of instruction*. Minsk, National Institute of Education. (In Russ.)
- Polat, E.S. (2004). *Theory and practice of distance learning: A textbook for students of higher pedagogical educational institutions*. Moscow, Akademiya Publ. (In Russ.)
- Valverde-Berrocso, J., et al. (2020). Trends in educational research about e-learning: A systematic literature review (2009–2018). *Sustainability*, 12, 51–53.
- Wei, Wei. (2014). *National-oriented Russian-language text: Linguoculturological means of creating an image of China* (Candidate dissertation, Minsk). (In Russ.)
- Vladimirova, L.P. (2014). Distance learning of foreign languages: Specifics and prospects. *Foreign Languages at School*, 2(29), 68–72. (In Russ.)
- Zankova, A.A. (2019). Learning Russian as a foreign language in an online environment: Opportunities and specifics. *World of Science, Culture, and Education*, 2(75), 28–29. (In Russ.)

Bio note:

Tatiana V. Ignatovitch, Ph.D., Associate Professor of the Department of Rhetoric and Methods of Teaching Language and Literature of the Belarusian State University. *Research interests:* methods of teaching the Russian language, methods of teaching Russian as a foreign language, rhetoric, speech development of a linguistic persona. E-mail: tavig@mail.ru.



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-66-84

Научная статья

Проектирование образовательных интернет-курсов по русскому языку в Финляндии

А.О. Никунласси, А.Д. Логинова, Г.В. Уфимцев, Е.Ю. Протасова✉

*Хельсинкский университет,
Финляндская Республика, 00014, Хельсинки, Илиопистонкату, д. 3, п/я 4*
✉ ekaterina.protasova@helsinki.fi

Аннотация. При переходе к онлайн-обучению возникает вопрос о целесообразности, методах, форме перевода существующих учебных материалов в Интернет и создании новых. Цель исследования – показать, какими возможностями обладает электронная образовательная среда ViLLE, разработанная в Финляндии, для обучения русскому языку как иностранному и как второму домашнему. Материалом послужили созданные в этой среде упражнения, а методами были различные программные и педагогические решения, направленные на внедрение методики. В ходе исследования, начиная с 2017 года, ViLLE позволила русскому языку найти и занять свое место в цифровой системе преподавания языков в Финляндии. Создавались разные курсы, с разными наборами заданий и упражнений, которые могут использовать преподаватели и учащиеся любого учебного заведения. Некоторые из курсов, в том числе адресованные билингвам, дают возможность самостоятельного ознакомления с включенным в них теоретическим материалом. Овладев необходимыми минимальными навыками использования ViLLE, любой преподаватель имеет возможность самостоятельно модифицировать задания и упражнения, комбинировать их в нужной последовательности и объеме и таким образом создавать курсы, приспособленные под потребности своих учеников. Наличие интегрированной системы анализа успеваемости делает работу легче, позволяя сосредоточиться на решении конкретной языковой задачи. Анализ результатов показал, что из существующих электронных образовательных ресурсов именно обучающие платформы и среды представляют собой наиболее существенные инструменты для преподавания иностранного/второго языка, так как только они дают преподавателю возможность самостоятельно планировать и структурировать весь учебный процесс, управлять им, использовать существующие материалы и создавать новые, автоматизировать определенные функции, комбинировать различные учебные события, общаться с учениками. Критерии, по которым платформу можно оценивать и сравнивать, можно разделить на две категории: 1) общие критерии, к которым относятся многофункциональность, набор функций, которые предоставляет среда, и совместимость в отношении кодировки и формата учебных материалов и других компонентов систем; 2) потребности конкретных преподавателей и учеников и их ресурсы, администрирование платформы, создание заданий и курсов, управление учебным процессом и его мониторингом. В будущем предполагается осуществить широкий мониторинг эффективности включения системы в обучение школьников и студентов.

Ключевые слова: электронная образовательная среда, онлайн-упражнения, платформа ViLLE, обучение русскому языку в Финляндии, финско-русские билингвы, педагогика для онлайн-ресурсов

© Никунласси А.О., Логинова А.Д., Уфимцев Г.В., Протасова Е.Ю., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

История статьи: поступила в редакцию 10.09.2020; принята к печати 22.11.2020.

Для цитирования: Никунласси А.О., Логинова А.Д., Уфимцев Г.В., Протасова Е.Ю. Проектирование образовательных интернет-курсов по русскому языку в Финляндии // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 66–84. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-66-84>

Введение

Сегодня использование компьютерно-поддержанного изучения языка (computer-assisted language learning, CALL), в частности заданий разного типа на уроках иностранного языка, уже не вызывает вопросов ни у учащихся, ни у преподавателей, оно легко инкорпорируется в процесс обучения благодаря всеобщей компьютеризации и интернетизации современной жизни (Chun et al., 2016, Golonka, 2014). Из-за пандемии коронавируса учебные заведения вынуждены были перейти в дистанционный режим обучения (Crawford et al., 2020), что способствовало развитию и внедрению электронных обучающих ресурсов. Под этими ресурсами мы имеем в виду любые ресурсы, которые специально предназначены для обучения с использованием компьютеров, мобильных телефонов или планшетов. Эти ресурсы можно разделить на три категории: 1) самостоятельные обучающие программы, мобильные приложения и другие программные продукты, с помощью которых ученики могут самостоятельно заниматься, например, лексикой иностранного языка (типа WordDive и Quizlet); 2) порталы и сайты типа Gramota.ru, «О России по-русски» (o-rossii.ru), «Образование на русском» (pushkininstitute.ru) и PushkinOnline, предоставляющие различные материалы для обучения, например, словари, упражнения, учебные пособия и тексты с гиперссылками, аудио- и видеозаписи, услуги в виде проверки правописания и пунктуации, консультации, тестирования и т. п.; 3) электронные образовательные среды, или виртуальные обучающие среды (ЭОС), позволяющие организовать и реализовать множество различных функций, связанных с обучением (Гужова, 2019; ICT and language learning..., 2001; New perspectives on CALL..., 2004). Отзывы преподавателей показывают, что они предпочитают использование ЭОС отдельным сайтам и программам.

Под новыми технологиями часто понимают средства, облегчающие применение современных методов преподавания, например, реализацию коллективных проектов, использование корпусов, баз данных, интернет-ресурсов, сетевых вариантов упражнений и иных учебных материалов. Объединение лингвистики с информационными технологиями и обучающими задачами находится на передовом крае науки. Теория и практика в этой области связаны теснее, чем в других разделах педагогики, а внедрение разработанных продуктов непременно влияет на соответствующую подготовку преподавателей и обучаемых (Руденко-Моргун, 2006; Chappelle, Sauro, 2017; Farr, Murray, 2016; Shadiev, Yang, 2020; Thorne, May, 2017). Некоторая опасность состоит в том, что те, кто делает ставку на новые технологии, будут применять их чересчур много и часто, заменяя ими все остальные сферы взаимодействия с обучаемыми, и поэтому необходимо постоянно рефлексировать об оправданности употребления электронных средств (Li, 2017). Встает вопрос

о том, насколько различные онлайн-платформы, репозитории, сайты и цифровые материалы в принципе могут считаться по-настоящему новыми технологиями, если в них только сам способ предъявления, а не содержание переходят в Интернет (Бархударова и др., 2018; Проблемы и перспективы..., 2017). В частности, создаются электронные пособия, системы контроля и проверки (Вязовская и др., 2016). Кроме того, необходимы специализированные ресурсы для обучения, скажем, научной речи, типа онлайн-словаря-справочника (Никунласси, 2012).

Ряд работ посвящен автономному обучению. В исследовании Soler Cervera проверялось, в какой степени студенты университета способны самостоятельно пройти курс академического письма на английском языке в Интернете (Soler Cervera et al., 2005). Выяснилось, что встречается определенный тип обучаемого, который способен организовать свое поведение в виртуальном классе и осуществить процесс обучения в ситуации, когда уже не преподаватель, а он сам выбирает материалы, методы, средства коммуникации и источники информации, критически оценивая их. В таком случае важно, чтобы студенты могли быть равноправными и взаимодействовать по поводу разнообразных тем с другими студентами. В то же время есть и отдельные студенты, которые не проявляют инициативы, не пытаются найти ответ, либо же такие, которые просто перефразируют предоставленную информацию, стремясь угодить преподавателю. Наблюдая за этими событиями, преподаватель лучше понимает личные профили студентов.

Учеными рассматриваются возможности использования онлайн-ресурсов (Петросян, Смирнова, 2020), принципы мультимедийности и гибкости (Пикалова, 2020). Игровые методы также в значительной мере переходят в онлайн-формат (Reinhardt, 2019). Багичева с соавт. исследует, каким образом возможно при обучении на начальном уровне соединить игровые интерактивные технологии и русские национальные традиции в мобильной образовательной игре, формирующей речевую, языковую и коммуникативную компетенции (Багичева и др., 2019).

Кяхкёнен полагает, что при оценке электронных курсов они традиционно сопоставляются с тем эффектом, который дают упражнения в классе (Кяхкёнен, 2019). Так, эксперимент с использованием сетевой среды ViLLE показал, что именно выполнение упражнений нравится школьникам – выпускникам гимназий, владеющих русским языком на уровне A1–B1. Среди пожеланий по улучшению системы были такие: давать больше подсказок по лексике; иметь варианты проверки ко всем упражнениям и получать консультацию, если упражнение трудно выполнить; иметь возможность что-то менять или подчеркивать в задании; возможность прослушивать задание. Среди положительных сторон выделялись вариативность, представительность всех тем, возможность заниматься в любое время и в любом месте, достаточный объем, возможность контролировать прогресс и со стороны обучаемого, и со стороны учителя. С другой стороны, учителя всех языков признают мотивирующую роль игр, однако у учителей русского языка меньше возможных вариантов и они используют их реже, чем коллеги – учителя по другим языкам (Peräsalo, 2020). Удачных игр по РКИ не хватает, нет и новых

интересных идей, хотя использовать разные игры в обучении можно и тогда, когда они непосредственно на него не направлены, просто в качестве обычных пользователей, а не как изучающих язык (то есть в развлекательном плане). В итоге вопрос о том, может ли обучение быть всегда веселым, до конца не решен, хотя есть попытки создания и апробации игр именно для финноязычной аудитории (Pölönen, 2018): современная финляндская школьная программа требует не просто использования цифровых методов, а постоянного их применения для обучения всем предметам. Уже сегодня компьютер становится интегративной частью процесса преподавания, что заставляет беспокоиться о том, не станет ли такой подход навязчивым и скучным для обучаемых. Противостоять этому призвана геймификация – введение игровых технологий в различные зоны обучения и сферы человеческой деятельности. Кроме того, в игре можно легко усваивать новое содержание. Повсеместное применение игр ставит Финляндию, пользующуюся высокой репутацией в этой отрасли, в выгодную позицию в индустрии педагогики. Меняется содержание, возраст аудитории и суть игры, уже сегодня у игр имеется устойчивое влияние на процесс обучения в школе (так, значительно вырос уровень владения английским языком у мальчиков, которые раньше отставали от девочек).

Итак, имеются возможности для создания онлайн-упражнений, есть много разрозненных онлайн-ресурсов разного качества, но нужны системы упражнений, которым можно доверять, и педагогика их внедрения.

Цель

В 2016 году кафедры русского языка финских университетов решили перенести упражнения по грамматике и лексике на общую электронную платформу и сделать их доступными для всех преподавателей, независимо от того, в каком учебном заведении они работают. В связи с этим стал актуальным вопрос о критериях, по которым электронные обучающие ресурсы можно оценивать, сравнивать и соотносить с потребностями конкретных пользователей. В качестве платформы была выбрана электронная образовательная среда ViLLE, созданная сотрудниками Отделения по разработке технологий будущего Университета Турку (Department of Future Technologies, University of Turku), так как она отвечает почти всем выявленным в итоге признакам¹. Цель исследования – рассмотреть возможности ЭОС ViLLE в обучении русскому языку и дать примеры, позволяющие составить конкретное представление об используемых видах упражнений и заданий, а также очертить содержание и структуру курсов, созданных в рамках проекта. Мы представим некоторые курсы, созданные на платформе ЭОС ViLLE участниками исследовательской группы кафедры русского языка и литературы Хельсинкского университета², позволившие разработать определенные

¹ Об ЭОС ViLLE на английском языке см.: oppimisanalytiikka.fi/en/ville. Отделение по разработке технологий будущего создало ЭОС, специально предназначенную для обучения математике (см. www.eduten.com).

² Помимо авторов статьи в проекте, руководимом А. Никунласси, участвовали Г. Черницкая, А. Бурса, А. Обухова и Е. Власова. Проект получил финансовую поддержку от

методы, а затем подробно опишем курс «Давай сам!», содержащий разнообразные виды упражнений, специально адресованных русско-финским билингвам. Также обсудим критерии, которым преподаватели должны уделять особое внимание при выборе ЭОС, и рассмотрим перспективы дельнейших исследований.

Методы и материалы

Материалом исследования послужили различные упражнения из пособий по русскому языку как иностранному и как родному. Более подробно мы рассмотрим их далее в ходе описания результатов. Методами исследования были выборочная оцифровка, поиск адекватных способов представления содержания, опробование различных вариантов упражнений, изучение потребностей финнов, изучающих русский язык как иностранный, и финско-русских билингвов. В поисковом эксперименте опробовались промежуточные варианты упражнений, мнения участников учитывались при разработке следующей модели.

Результаты первого этапа

В течение четырех лет участники проекта занимались как оцифровкой уже известных материалов, так и созданием новых продуктов³. Хорошим примером первого является курс *Taipuisa venäjä* (букв. «Гибкий русский язык»), в основу которого лег одноименный сборник упражнений А. Му-стайоки и М. Алестало-Шепеленко (Mustajoki, Alestalo-Shepelenko, 2001⁴). 140 упражнений данного пособия, предназначенных для учащихся, владеющих языком на среднем или продвинутом уровне, были оцифрованы и перенесены в ViLLE, где они были разделены на три тематических блока: «Существительные, прилагательные, наречия», «Местоимения, наречия, числительные» и «Глаголы». Курс рассчитан на выявление языковых компетенций в разных областях грамматики и лексики. Приведем описание одного из упражнений из блока «Глаголы».

Описание задания: «Выберите правильную форму деепричастия» (рис. 1).
Тип и вид упражнения: языковое, подстановочное с выборочной сочетаемостью. *Уровень сложности:* средний. *Упражнение направлено на запоминание и отработку деепричастий совершенного и несовершенного вида, предупреждение и устранение типичных ошибок, допускаемых финскими учащимися.*

Курс *Venäjän sanastovaikeuksia* («Лексические трудности русского языка») состоит из 241 упражнения по употреблению лексем, описанных в одноименном учебном пособии А. Никунласси (Nikunlassi, 1993). Пособие по-

Фонда 150-летия финляндского парламента (culturas.fi/ru). О проекте на финском языке см.: blogs.helsinki.fi/venajan-kielioppi-ja-sanastoharjoitusten-digitalisointihanke.

³ Все упражнения подвергались творческой переработке, поэтому точные ссылки на страницы пособий неуместны.

⁴ Более позднее издание: Mustajoki et al., 2008.

строено на данных корпусных исследований, выполненных на основе Упсальского и некоторых других корпусов, популярных в начале 1990-х годов, и ориентировано в основном на студентов, изучающих русский язык и литературу в качестве первого или второго предмета. Интернет-курс разделен на четыре тематических блока: «Глаголы», «Существительные», «Прилагательные и местоимения», «Наречия, союзы, частицы и обстоятельства». Задания и упражнения дают возможность изучения семантических и прагматических особенностей слов, употребление которых вызывает проблемы у финнов из-за интерференции родного языка. В качестве примера дается описание упражнения из блока «Наречия, союзы, частицы и обстоятельства».

Описание задания: «Выберите правильный союз или наречие» (рис. 2).

Тип и вид упражнения: языковое, подстановочное с выборочной сочетаемостью. *Уровень сложности:* высокий. *Упражнение направлено на запоминание и отработку использования наречий и союзов «потому что», «так как», «поскольку», предупреждение и устранение типичных ошибок, допускаемых студентами в устной и письменной речи.*

На основе описанного курса было создано два курса для студентов первого и второго годов обучения. Для облегчения самостоятельного изучения лексики к каждому упражнению был приложен финский текст, включающий теоретическую информацию и примеры использования разбираемых в практической части лексических единиц.

1. Линду, Ким всегда улыбалась.
2. Толя лежит на диване, книгу.
3. школу, Ким сразу поступил в университет.
4. трамвае, Галина думала о своей работе.
5. на Кипре, Ирина много купалась.
6. билеты, Нина позвонила соседу.
7. в парке, Линда и Ким пошли в кино.
8. русский язык, Ким начал читать романы Достоевского в оригинале.
9. , Толя пошёл в школу.
10. оперную музыку, сосед всегда курит.

Рис. 1. Задание «Выберите правильную форму деепричастия»

1. погода стояла хорошая, я решил пойти на прогулку.
2. наши ученики постоянно читают, у них активно увеличивается словарный запас.
3. Он понравился ей, он вел себя галантно на празднике.
4. Мне пришлось ехать на метро, моя машина в ремонте.
5. « ты об этом опять спрашиваешь?» – «Я спрашиваю, мне нужно знать обстоятельства и факты.»
6. « ты так странно улыбаешься?» – «У меня хорошее настроение, сегодня пятница.»
7. « ты прислал свой доклад уже на следующий день?» – « поскорее закончить эту работу быстро, долго трудился.»
8. « ты не позвонила мне вчера?» – « мой телефон сломался, я не смогла ни с кем связаться.»
9. « ваша дочка ходит в садик очень редко?» – « она часто болеет.»
10. « ей в свой день рождения ехать в такую даль?» – «Сложно сказать, она отказывается разговаривать.»

Рис. 2. Задание «Выберите правильный союз или наречие»

Рассмотрим подробнее курс Venäjän sanastoharjoitukset I: miten sanat eroavat toisistaan? («Упражнения по лексике русского языка I: чем слова отличаются друг от друга?»). На три блока – «Глаголы», «Существительные» и «Другие части речи» – разделены 78 упражнений. Материалом для создания предложений, использованных в упражнениях, послужили примеры, взятые из Газетного подкорпуса НКРЯ и корпуса RuSkELL. Ниже приводится описание упражнения из блока «Другие части речи».

Описание задания: «Дополните предложения, используя прилагательное „целый“ или местоимение „весь“» (рис. 3). *Тип и вид упражнения:* языковое, дифференцировочное. *От учащегося требуется прочитать предложение и самостоятельно вписать нужное слово в правильной форме. Уровень сложности:* высокий. *Упражнение направлено на запоминание и отработку использования слов «целый» и «весь» в конкретной речевой ситуации, предупреждение и устранение типичных ошибок, допускаемых студентами в устной и письменной речи.*

Lataa

koko, kokonainen, kokonaan
весь, целый

весь, всего; вся, всей; всё, всего; все, всех (def. pron): koko, kaikki; kokonaan целый, -ая, -ое, -ые (adj): kokonainen, koko; ehjä, kokonainen

- (1) Иван пролежал в больнице весь январь.
Ivan makasi sairaalassa koko tammikuun.
- (2) Иван пролежал в больнице целый месяц.
Ivan makasi sairaalassa kokonaisen kuukauden.
- (3) Собака съела всю их колбасу.
Koirra söi kaiken heidän makkaransa.
- (4) Мальчик съел целый арбуз.
Poika söi kokonaisen vesimelonin.
- (5) Отец привёз целый чемодан подарков.
Isä toi kokonaisen matkalaukullisen lahjoja.
- (6) Машина была вся в грязи.
Auto oli kauttaaltaan kurassa.
- (7) От этого лимона я отрёзал, а тот целый.
Tästä sitruunasta olen leikannut palan, mutta tuo on kokonainen.

Adjektiivi **целый** esiintyy erilaisten mittayksiköiltä tarkoittavien subst: 'kokonainen, kokonaisen ao. pituus-, paino-, tilavuus-, aika- tms. yksikön verran' tällöin ole referentiaalinen, ts. se ei viittaa mihinkään tiettyyn oloon. Pro referentiaalisten substantiivien määreenä, mikä näkyy siinä, että ao. substantiit 'tämi', их 'heidän' jne. (vrt. 3 ja 4). Pronominia **весь** voidaan käyttää myös pre kauttaaltaan' (6). Adjektiivilla **целый** on puolestaan merkitys 'ehjä, kokonainen.

1. Я был так голоден, что мог бы съесть телянка.
2. Спустя 2 года семья переехала в Челябинск.
3. Оператор мобильной связи запустил новый тариф с минутной тарификацией, где часть минуты считается как минута.
4. Парикмахер сказал, что нужно наносить кондиционер не на волосы, а лишь на кончики.
5. Он съел миску каши, немного хлеба и, кажется, не наелся.
6. Нередко стоимость праздничного костюма соответствовала стоимости двора.
7. Необходимо добраться до первого вагона и остановить состав.
8. За прошлый год было принято всего около 80 подобных репентий.
9. Во время Олимпиады страна сидит у экранов и переживает.
10. В заседании участвовал состав нижней палаты парламента.

Рис. 3. Задание «Дополните предложения, используя прилагательное „целый“ или местоимение „весь“»

В качестве примера курса, пользующегося популярностью за пределами университетов, можно привести Venäjän abikurssi («Курс русского языка для абитуриентов»). Большинство упражнений данного курса представляет

собой задания из единого выпускного экзамена гимназий по русскому языку и вступительных экзаменов по русскому языку Хельсинкского университета. Некоторые из заданий созданы на основе текстов, отобранных из НКРЯ и базы данных «Интегрум». Все 55 упражнений по лексике и грамматике ориентированы на абитуриентов, выбравших основным предметом русский язык и литературу. По оценке рабочей группы, данный курс стал хорошим подспорьем в подготовке к вступительным экзаменам: абитуриентам предоставляется возможность не только увидеть экзамены предыдущих лет, но и попробовать свои силы в их выполнении, почувствовать и понять, какой уровень языковой компетенции ожидается от поступающих в университет. Ниже дается пример упражнения из блока «Понимание текста».

Описание задания: «Прочитайте текст и ответьте на вопросы. Для этого выберите из трех данных ответов тот, который лучше всего соответствует содержанию текста» (рис. 4). *Тип и вид упражнения:* языковое, вопрос анкетного типа, где требуется выбрать правильный вариант из трех предложенных. *Уровень сложности:* средний. *Упражнение направлено на развитие навыков работы с газетным текстом.*

The screenshot shows a digital learning interface. On the left, there is a text passage in Russian. On the right, there is a question in Finnish with three possible answers.

Text passage (Russian):

В Вильносе появился Айболит

Литовцы уверены, что прототип персонажа известной сказки Чуковского о добром докторе — их земляк из Вильноса.

Как-то в своих мемуарах знаменитый русский сказочник Корней Чуковский написал о встрече с удивительным человеком. В 1912 году Корней Иванович познакомился с жителем Вильноса Цемахом Шабадом. Шабад был врачом и известным общественным деятелем. Не было таких городских мероприятий, которые проходили бы без участия Шабада.

А ещё доктор Цемах бесплатно лечил детей и бедняков и содержал приют для бездомных. В его столовой ежедневно обедали две тысячи детей из небогатых семей. В период между двумя войнами Вильнос и Вильнюсский край принадлежали Польше. В это время жизнь простых людей в нынешней столице Литвы была очень тяжёлой. Поэтому деятельность прототипа Айболита была необходима как воздух, особенно голодным детям.

После визита в Вильносе Чуковский написал свою знаменитую сказку о добром докторе. Неизвестно, был ли у писателя прототип героя, но в Литве уверены, что был, и именно доктор Цемах Шабад. На прошлой

Question (Finnish):

Oikein!

1. Что в начале говорится о Шабаде?

Его интересовала только работа врача.

Он умел рассказывать интересные истории.

В Вильносе в то время его знали очень многие.

Рис. 4. Задание «Прочитайте текст и ответьте на вопросы»

На курсе Johdatus venäjän kieleen («Введение в русский язык») широко используются упражнения, подчиненные практическому решению задач, связанных с теоретическими основами понимания фонетической и фонологической системы, морфологии, синтаксиса, функциональной грамматики. В качестве примера можно привести упражнение по транслитерации.

Описание задания: «Напишите имена согласно правилам национальной и научной транслитерации» (рис. 5). *Тип и вид упражнения:* языковое, подстановочное с выборочной сочетаемостью. *Уровень сложности:* средний. *Упражнение направлено на отработку правил и навыков использования национальной и научной транслитерации русскоязычных имен в финноязычных текстах.*

Venäjän	Suomi (kansallinen)	Esimerkkejä
e	e (konsonantin jäljessä) je (muissa asemissa)	Нева=Neva, Гвоздев=Gvozdev Ефим=Jefim, Цветаева=Tsvetajeva, Васильев=Vasijjev, Обьедкин=Objedkin
ё	o (ж.п. ч.п. ш.п. ja ш.п. jäljessä) jo (muissa asemissa)	Горбачёв=Gorbatšov Ёлкин=Jolkin, Ковалёв=Kovaljov
ж	ž	Жирновский=Žirinovski
и	ji (ь:n jäljessä) i (muissa asemissa)	Ильин=Ijlin Ира=Ira, Киров=Kirov, Сочи=Sotši
и	j (и:n jäljessä; huom. ei merkitä sanan lopussa) i (muissa asemissa)	Новороссийск=Novorossijsk Достоевский=Dostojevski Моика=Moika
и	ts	Цветаева=Tsvetajeva
ч	tš	Чайковский=Čaikovski
ш	š	Шукшин=Šukšin
ш	štš	Шерба=Šerba
ь	ei merkitä	Обьедкин=Objedkin
ы	y	Черномырдин=Černomyrdin
ь	ei merkitä	Ельцин=Jelšin, Гоголь=Gogol
э	e	Эрастов=Erastov
ю	ju	Юсупов=Jusupov, Тюмень=Tjumen
я	ja	Ялта=Jalta, Лемьян=Demjan

3. Челябинск

a)

b)

4. Шапошников

a)

b)

5. Шерба

a)

b)

6. Коптев

a)

b)

С К Ё Э С Т ' З Ъ а ѝ б е г ё и j k ё l

п о р r s t v z

Рис. 5. Задание «Напишите имена согласно правилам национальной и научной транслитерации»

Результаты второго этапа

В 2020 году было создано объемное онлайн-пособие под названием «Давай сам!», в котором содержится практический материал для самостоятельной работы по совершенствованию навыков владения русским языком, усвоению орфоэпических, лексико-грамматических и стилистических норм русского языка. Курс предназначен для билингвов, изучающих русский язык на продвинутом уровне. К упражнениям, разделенным на 11 блоков, приложена инструкция, в некоторых приводится соответствующий справочный материал, даются разъяснения лингвистических терминов. Большинство упражнений представлено в виде теста с заранее предложенными вариантами ответа для удобного самостоятельного обучения. Остановимся вкратце на каждом комплексе упражнений.

Блок упражнений «Глаголы с приставками» помогает учащимся разбираться в полисемии глаголов на основе 19 приставочных глаголов. Он содержит упражнения на создание словосочетаний и ситуативные упражнения, в которых исходная информация дополняется или раскрывается. Выполнение подобных заданий способствует уместному использованию приставочных глаголов в типичных для них ситуациях употребления.

Блок упражнений «Глаголы движения с приставками» учит правильному употреблению 13 наиболее частотных приставок не только в конкретных, но и в переносных значениях. Упражнения по употреблению глаголов движения в метафорических значениях и во фразеологизмах способствуют расширению словарного запаса учащихся. В конце блока дается текст, адаптированный под упражнение на повторение и запоминание разных значений приставочных глаголов движения.

В блоках «Паронимы (существительные)» и «Паронимы (прилагательные)» особое внимание уделяется предупреждению и устранению ошибок при использовании сходных по звучанию и морфемному составу слов. По-

сколькo тонкие семантические оттенки паронимов и различия в их сочетаемости с другими словами зачастую вызывают трудности у билингвов, в задании к каждой паре паронимов указаны их значения, а в упражнениях требуется выбрать подходящий к контексту вариант.

В блоке «Фразеология» учащимся дается возможность потренироваться в использовании устойчивых выражений русского языка. Упражнения направлены на осмысление значения фразеологизмов и обучение их употреблению в связных высказываниях.

На данный момент блок «Синтаксис» содержит только упражнения по согласованию сказуемого с подлежащим, представляющим собой количественное словосочетание и сочетание однородных именных групп, а также упражнения по особым случаям согласования определения с главным словом существительным. Кроме того, в блоке дается несколько упражнений по образованию сложноподчиненных предложений. В блоке есть упражнения на выбор правильного ответа (или нескольких правильных ответов) из предложенных и задания, где нужно самостоятельно вписать ответ.

Блок «Орфография» разработан на основе пособия И.В. Космарской (Космарская, 2001). Каждое упражнение соответствует определенной орфографической теме и содержит в себе теоретическую часть с орфографическими правилами и примерами написания слов. В блок вошли задания по правописанию гласных и согласных в корне, приставок, причастий, употреблению твердого и мягкого знаков, использованию морфемы и частицы *не* с разными частями речи, а также упражнения на написание заглавных букв, слитное/раздельное написание слов и употребление дефиса.

По материалам пособия И.В. Космарской был составлен и блок упражнений «Пунктуация», где учащийся должен расставить знаки препинания в предложениях, а также изменить строчную букву на заглавную там, где это требуется. В ЭОС ViLLE имеется специальный тип упражнения, который идеально подходит для осуществления заданий по орфографии: студент должен нажать в то место, где, по его мнению, нужен знак препинания, и выбрать из всплывающего окна подходящий к данному контексту знак.

В блок упражнений «Орфоэпия» включены задания, проверяющие владение нормами словесного ударения. Это упражнения, где нужно расставить ударения в разных частях речи, и упражнения, где от заданных слов нужно образовать формы множественного числа (например, *сиротá* – *сироты*). Кроме того, в блоке есть упражнения, где нужно расставить ударения в омографах, отличающихся друг от друга лексическим значением, и задание с аудиопрослушиванием, где от учащегося требуется определить орфоэпическую ошибку в услышанном отрезке и написать исправленный вариант с указанием ударной гласной. В данном упражнении использованы видеофайлы из медиакорпуса НКРЯ, преобразованные в аудиоформат.

Блоки «Синонимы (существительные)» и «Синонимы (прилагательные)» посвящены многозначности слов. Упражнения направлены на подбор синонимов из предложенных вариантов, на определение лексического значения слова, на понимание синонимического ряда и умение заменить слово в предложении синонимом. Приведем примеры упражнений из блока «Си-

нонимы (существительные)». В следующих двух примерах учащихся должен установить пары синонимов.

Описание задания: «Подберите синонимы к словам» (рис. 6). *Тип упражнения:* расстановка слов в правом столбике так, чтобы в каждой строке получилась пара синонимов. *Уровень сложности:* легкий. *Упражнение направлено на ознакомление с представленными в данном блоке синонимами.*

чепуха	испуг
ребенок	юморист
лгун	раздумье
шутник	ерунда
страх	ярость
интервал	врун
сомнение	пауза
гнев	дитя

Рис. 6. Задание «Подберите синонимы к словам»

Описание задания: «Выберите синонимы к следующим словам» (рис. 7). *Тип упражнения:* вопрос анкетного типа, где нужно выбрать правильный вариант из четырех предложенных. *Уровень сложности:* средний. *Упражнение направлено на выяснение значений слов и на подбор к указанным словам синонимов.*

Выберите синоним к слову **ЧАДО** (*устар. и ирон.*):

прелесть
 ребенок
 феномен
 чародей

Рис. 7. Задание «Выберите синонимы к следующим словам»

В последнем типе упражнения как при верном, так и неверном ответе на экране появляется определение заданного слова, а также его синонимы, что способствует запоминанию слов и помогает при дальнейшей работе. Кроме того, приводятся примеры использования слова, взятые из НКРЯ и корпуса RuSkELL и отредактированные вручную. Пример:

Чадо – ребенок, сын или дочь (*церк. книжн. устар., теперь шутол.*) Синонимы: дитя, малыш, кроха (*разг.*), карапуз (*разг.*).

Примеры использования:

*После рождения папа с мамой привезли свое долгожданное **чадо** в симпатичную двухэтажную норку.*

*Вы собираетесь отправить свое **чадо** в этом году в школу? Родители не должны оставлять свое **чадо** без присмотра.*

Следующий тип упражнений направлен на усвоение понятия синонимического ряда и нахождение «лишнего» слова. *Тип упражнения:* вопрос анкетного типа, где требуется выбрать правильный вариант из пяти предложенных (рис. 8). *Уровень сложности:* средний. *Упражнение направлено на запоминание значений слов, умение относить слова к определенному синонимическому ряду, развитие когнитивных операций анализа и синтеза и обогащение словарного запаса.* В описании к данному типу упражнений добавлена информация о лингвистических терминах «синонимический ряд» и «доминанта синонимического ряда».

При верном и неверном ответе на вопрос появляется окошко, где указано, какие слова относятся к синонимическому ряду и какое слово является доминантой в данном синонимическом ряду. Пример:

*В синонимическом ряду **пробел, пауза, интервал, перерыв, передышка (разг.), антракт (театр.), промежуток, остановка, приостановка, окно (переносн.)** доминантой является слово «перерыв».*

Найдите "лишнее" слово в синонимической ряду:

The image shows a vertical list of five blue rectangular buttons, each containing a word in white text. From top to bottom, the words are: "приостановка", "интервал", "переход", "пауза", and "перерыв".

Рис. 8. Упражнение анкетного типа на выбор правильного варианта

В упражнениях следующего типа использованы видеофайлы из НКРЯ, которые преобразованы в аудиоформат. Аудиоотрывки прикреплены в формате mp3, их продолжительность от 10 до 20 секунд. При выполнении задания аудиофайлы можно прослушать несколько раз. Упражнение направлено на развитие распознавание устной речи, понимание смысла слов с выборочным извлечением информации (выделение в речевом потоке необходимого синонима) и на умение вписать услышанное слово в начальной форме.

Описание задания: «Прослушайте аудио и впишите те синонимы, которые используются к следующим словам. Услышанное слово следует вписать в начальной форме» (рис. 9). *Тип упражнения:* аудирование. *От учащегося требуется внимательно прослушать аудиодорожку, вычленив синоним к заданному слову и самостоятельно вписать услышанное слово в начальной форме.* *Уровень сложности:* сложный.

The image shows a digital interface for a listening exercise. It consists of eight rows, each with a question in Russian and an audio player. The questions are:

- Какой синоним к слову "ребенок" ?
- Какой синоним к слову "радость" ?
- Какой синоним к слову "конец" ?
- Какой синоним к слову "желание" ?
- Какой синоним к слову "буря" ?
- Какой синоним к слову "ерунда" ?
- Какой синоним к слову "конфликт" ?
- Какой синоним к слову "горе" ?

 Each row includes a text input field and an audio player with a play button, a progress bar, and a volume icon. The audio player labels are 'Toista ääninäyte'.

Рис. 9. Задание по аудированию

После выполнения всех заданий данного блока упражнений у учащегося появляется окошко, в котором указано количество набранных баллов.

Обсуждение

При оценке электронных учебных ресурсов нельзя не учитывать тот факт, что разработка и производство образовательных технологий стали стремительно развивающейся индустрией, где происходит конкурентная борьба крупных компаний, а также действующих в противовес им государственных организаций и гражданских проектов, которые исходят из концепции свободного и открытого для всех доступа к электронным ресурсам. Наиболее популярные в США ЭОС – Blackboard, Moodle, MOOC, Canvas и DesireToLearn (D2L). В Финляндии, как и во многих других странах, широко пользуются и другие ЭОС. Кроме того, Google, Microsoft и другие крупные компании активно разрабатывают обучающие технологии и образовательные среды.

Многофункциональность является, безусловно, одним из главных критериев оценивания электронных обучающих ресурсов: чем больше возможностей предоставляет система преподавателям, тем больше у них будет возможностей реализовать свои педагогические концепции и соответствующие методики. Однако, по данным многих опросов, у среднего пользователя применение возможностей, предоставленных, например, системой Moodle, ограничивается небольшим числом функций: это передача учебных материалов, прием выполненных студентами заданий в виде файлов, ссылки на интересные страницы, на электронные словари и справочники, базы данных,

научную литературу. Кроме того, Moodle используется для коммуникации между преподавателем и студентами. Что же касается остальных возможностей, то мало кто ими пользуется.

Понятно, что в ситуации, когда одновременно существует несколько систем, предпринимаются попытки обеспечить совместимость разных ЭОС в отношении кодировки и формата учебных материалов и других компонентов систем. Об этом говорит, например, Спецификация унифицированных вопросов и тестов (Question and Test Interoperability specification, QTI), разработанная консорциумом IMS, и Образцовая модель объекта для совместного использования (Sharable Content Object Reference Model, SCORM), которая представляет собой сборник спецификаций и стандартов, разработанный для систем дистанционного обучения. Все же неизвестно, какова будет судьба стандартов, что на самом деле станет стандартом и будет ли совместимость между первой, второй, третьей и последующими версиями того или иного стандарта. Уже теперь в Интернете можно почитать о проблемах совместимости, даже при соблюдении QTI.

При выборе ЭОС нужно в первую очередь учитывать те критерии, которые непосредственно связаны с потребностями преподавателей и учеников и их ресурсами. Нужно узнать, во-первых, какие преимущества дает обучение в ЭОС и какие учебные события – то есть лекции, занятия, задания, тесты, самостоятельную или групповую работу, консультации и т. д., – целесообразно устраивать в электронной среде, а во-вторых, сколько времени и усилий нужно для обучения работе в ЭОС, для создания курса и его частей, для мониторинга учебного процесса и т. д. Кроме того, при выборе ЭОС нужно узнать и о ее технических деталях, которые являются необходимой предпосылкой для выполнения нужных для пользователей функций. Например, если ЭОС не допускает употребления некоторых знаков, заданных стандартом Юникод, от нее следует отказаться в преподавании русского и многих других языков; если среда не допускает создания автоматически проверяемых заданий, ее не следует выбирать; если среда не позволяет определить для задания два или несколько правильных ответов, ее ни в коем случае не следует выбирать; если нет возможности сохранения заданий, если нет возможности обмениваться заданиями с коллегами или если одни и те же задания нельзя использовать как для упражнений, так и для экзаменов и тестов, от ЭОС следует отказаться.

Критерии, связанные с потребностями преподавателей и учеников, можно объединить в три группы. Первая группа – это критерии, связанные с администрированием ЭОС. Хорошая ЭОС является бесплатной как для преподавателей, так и для учащихся, и ее поддержка и администрирование обходятся недорого. Процедуры, обеспечивающие пользователям вход в ЭОС, просты: не требуется установки дополнительных программ, допускается использование любого браузера, получить имя пользователя и пароль легко (желательно, чтобы можно было использовать имеющиеся у пользователей имена и пароли учебного заведения). В хорошей системе преподаватель может работать без обращения к администратору. Например, для создания нового курса не нужно разрешения, а для приглашения учащихся на курс достаточно сообщить адрес страницы и код курса.

Вторая группа критериев связана с созданием заданий. В хорошей ЭОС есть большой выбор различных видов заданий, проверку и оценку которых можно автоматизировать. К ним относятся задания на заполнение пропусков (fill gap), задания с множественным выбором (multiple choice question), задания с вложенными ответами (embedded answers), задания на подбор соответствий (connect pairs), задания на расположение в определенном порядке (arrange in order), задания на короткие ответы (short answers). В хорошей системе преподавателю предоставляется поэтапная процедура создания и редактирования заданий и дается возможность в любое время проверять функционирование задания в тестовом режиме. Поддержка со стороны обслуживающего персонала вообще не нужна, есть хорошая инструкция по использованию системы, в том числе в виде коротких видеороликов.

Одним из главных критериев оценивания ЭОС является возможность переноса существующих упражнений и заданий в электронную среду. Для того чтобы перенос получился быстро и легко, нужно, чтобы среда позволяла непосредственно копировать тексты или их фрагменты из документов в формате txt, doc, docx, rtf, pdf и других и поддерживала любые знаки, соответствующие стандарту Юникода, в том числе диакритики.

В хорошей ЭОС у каждого преподавателя есть личный архив заданий, которые можно использовать как для упражнений, домашних заданий, самостоятельной работы учащихся, так и для тестов. Кроме того, тут есть и коллективный архив заданий, куда по умолчанию попадают все созданные преподавателями задания. Хороший коллективный архив напоминает YouTube тем, что каждый преподаватель имеет право искать и использовать существующие в нем материалы. Кроме того, они могут оценивать их и отправлять автору сообщение, например об обнаруженных в них ошибках. Все преподаватели имеют право копировать задания, обрабатывать их и использовать на своих курсах. Для использования коллективного архива нужна хорошая поисковая система, а для ее эффективной работы нужно, чтобы наименования отдельных заданий были дескриптивными и чтобы к заданиям можно было присоединять любое количество ключевых слов, или тегов. В хорошей ЭОС можно автоматизировать и различные способы обратной связи – от представления правильных ответов и комментариев к ним до получения отзывов от учащихся.

Третья группа критериев связана с возможностями управления учебным процессом и его мониторингом. ЭОС дает возможности структурировать обучение, например, объединить различные учебные события в урок, занятие или целый курс, определить их последовательность и время, ограничить время выполнения какого-нибудь задания или сдачи теста. Преподаватель может прибавить к любому учебному событию инструкцию и дополнительные материалы – тексты, изображения, аудио- и видеозаписи и т. п. В ЭОС преподавателю легко следить за работой учащихся, он получает от системы отчеты об их активности и успеваемости, о том, кто, когда, за какое время выполняет задание, у кого и где бывают проблемы и т. д. При необходимости преподаватель и учащиеся могут пользоваться различными способами взаимодействия, от получения и отправки сообщений, отзывов и т. п. до чатов и видеоконференций.

Наконец, своего рода суперкритерием оценивания ЭОС можно считать когнитивную нагрузку, или субъективное восприятие сложности системы относительно усилий и времени, которые нужны пользователю для ее внедрения и применения. С точки зрения уменьшения когнитивной нагрузки важную роль играет удобный для пользователя интерфейс (user friendly interface). Это, во-первых, эргономически правильно выбранный дизайн, то есть тип, размер, цвет и расположение отдельных текстовых и графических элементов на экране. Во-вторых, легкий доступ к нужным пользователю функциям, настройкам и командам, а также легкий переход на нужные ему страницы. В-третьих, помощь, которая всегда под рукой, например в виде кнопок, помеченных вопросительным знаком. Для уменьшения когнитивной нагрузки также важно, чтобы усвоение разных функций ЭОС проходило постепенно и начиналось с тех функций, которые преподаватель считает наиболее полезными для себя и своих учеников.

Заключение

Созданные курсы и их апробация позволили понять как возможности самой системы, так и отношение к ним обучаемых. Упражнения и задания, созданные на платформе ViLLE, широко используются на разных лекционных курсах и занятиях, а также в самостоятельной работе, например абитуриентами.

Курс «Давай сам!», предназначенный для дистанционного обучения, включает в себя материалы по изучению и повторению орфографических, орфоэпических, пунктуационных, лексических, грамматических и синтаксических норм русского языка. Он целиком состоит из автоматизированных заданий, которые дают билингвам хорошую возможность самостоятельно проверить свои навыки владения русским языком, повысить языковую компетенцию и пополнить словарный запас. Разнообразие типов упражнений и использование визуального, анимационного и аудиоконтента способствует приобретению и сохранению мотивации к дальнейшему изучению русского языка. Статистика пройденных участниками курса упражнений и их результатов видна в отдельной вкладке для учителей. Это позволяет проводить аналитическую работу, нацеленную на совершенствование дистанционных курсов для билингвов. Если простые упражнения, широко распространенные в Интернете, уже знакомы большинству обучаемых, то для тех, кто владеет вторым языком на высоком уровне, материалов явно недостаточно. Нужды билингвов, составляющих около половины от изучающих русский как иностранный, требуют особого подхода.

Изначальная дуальность в сфере обучения второму/иностранному языку достаточно легко компьютеризируется (например, случаи, когда нужно найти соотношение между словами на одном и другом языке, соединить высказывание и его перевод, первую и вторую части предложения, выбрать слово из нескольких), однако все сложные процедуры (например, адекватного выражения мысли, стилистики, метафоричности) оказываются на гораздо более высоком уровне, сопоставимом с созданием искусственного интеллекта. Именно поэтому задача состоит в том, чтобы сделать упражнения более

коммуникативными, сохраняя их структурность, и таким образом воплести их в процесс обучения, чтобы они позволяли опираться на интерактивность, беглость и точность речи. Следовательно, недостаточно создать хорошую систему упражнений – важно еще и внедрить ее в сообщество заинтересованных лиц, преподавателей и обучаемых.

Список литературы

- Багичева Н.В., Дёмышева А.С., Бугуева Н.В.* «Лентам в этой игре нет места» : мобильные интерактивные технологии в обучении русскому языку как иностранному и родному // Педагогическое образование в России. 2019. № 2. С. 31–37.
- Бархударова Е.Л., Гудков Д.Б., Клобукова Л.П., Красильникова Л.В., Одинцова И.В., Панков Ф.И.* Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка как иностранного в современной образовательной парадигме. М. : МАКС Пресс, 2018. 168 с.
- Вязовская В.В., Злобина М.Е., Черкасов Г.В.* Инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному : электронный учебник «Ruso comunicativo» как обучающий ресурс нового поколения // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 1697–1702.
- Гужова Н.В.* К вопросу об онлайн-преподавании русского языка как иностранного // Современная парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного: материалы международной научно-практической конференции / под ред. С.А. Вишнякова. М. : МПГУ, 2019. С. 94–98.
- Космарская И.В.* Контрольные тесты по русскому языку. М. : Аквариум, 2001. 224 с.
- Кяхкёнен К.* Обучение русскому языку в интернет-среде // Многоязычие и образование / под ред. Ю. Меньшиковой, Е. Протасовой. Берлин : Риторика, 2019. С. 93–97.
- Никунласси А.* Использование информационных технологий в обучении иностранных студентов русской научной речи // Русский язык в России и в мире : актуальные проблемы изучения и преподавания: сборник научных трудов / под ред. Л.Г. Громовой. Тверь : Тверской государственный университет, 2012. С. 257–264.
- Пёлёнен А.* Геймификация и игры в школьном образовании (на примере создания цифровой обучающей игры на тему русских глаголов движения): магистерская диссертация. Хельсинки : Хельсинкский университет, 2018. 80 с.
- Перясало К.* Цифровые игры в обучении русскому языку: магистерская диссертация. Хельсинки : Хельсинкский университет, 2020. 72 с.
- Петросян М.М., Смирнова А.А.* Использование сервисов Google в онлайн-преподавании русского языка как иностранного // Гуманитарные основы инженерного образования: методические аспекты в преподавании речеведческих дисциплин и проблемы речевого воспитания в вузе : сборник материалов VI Межвузовской Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Т.В. Рябовой, О.А. Кунниковой. СПб. : Военный институт, 2020. С. 206–212.
- Пикалова Е.В.* Преподавание русского языка как иностранного с использованием онлайн-технологий в вузе // Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 4. С. 283–290.
- Проблемы и перспективы методики преподавания иностранных языков и перевода в военном вузе: сборник материалов круглого стола. СПб. : ВАС, 2017. 196 с.
- Руденко-Моргун О.И.* Компьютерный урок без компьютерного учебника // Русский язык за рубежом. 2006. № 3. С. 39–48.
- Chappelle C.A., Sauro S.* The handbook of technology and second language teaching and learning. Hoboken, NJ : Wiley-Blackwell, 2017. 528 p.
- Chun D., Kern R., Smith B.* Technology in language use, language teaching, and language learning // The Modern Language Journal. 2016. Vol. 100. No. S1. Pp. 64–80.

- Crawford J., Butler-Henderson K., Rudolph J., Malkawi B., Glowatz M., Burton R., Magni P.A., Lam S. COVID-19 : 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses // Journal of Applied Learning & Teaching. 2020. Vol. 3. No. 1. Pp. 9–28.
- Farr F., Murray L. The Routledge handbook of language learning and technology. Oxford: Routledge, 2016. 596 p.
- Golonka E.M. Technologies for foreign language learning : A review of technology types and their effectiveness // Computer Assisted Language Learning. 2014. Vol. 27. No. 1. Pp. 70–105.
- ICT and language learning: a European perspective / ed. by A. Chambers, G. Davies. Lisse : Svets & Zeitlinger, 2001. 185 p.
- Li L. New technologies and language learning. London : Palgrave Macmillan, 2017. 268 p.
- Mustajoki A., Alestalo M., Viimaranta H. Luggage : basic Russian grammar with exercises. СПб. : Златоуст, 2008. 276 с.
- Mustajoki A., Alestalo-Shepelenko M. Taipuisa venäjän, Venäjän peruskielioppi ja harjoituskirja. Porvoo : WSOY, 2001. 241 p.
- New perspectives on CALL for second and foreign language classrooms / ed. by S. Fotos, C. Brown. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum, 2004. 357 p.
- Nikunlassi A. Venäjän kielen sanastovaikeuksia. Helsinki : Finn Lectura, 1993. 184 p.
- Reinhardt J. Gameful second and foreign language teaching and learning: Theory, research, and practice. New York: Palgrave Macmillan, 2019. 330 p.
- Shadiev R., Yang M. Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching // Sustainability. 2020. Vol. 12. No. 2. Pp. 1–22.
- Soler Cervera A., Rueda Ramos C., Arnó Macià E. Students' profile as autonomous learners in an Internet-based EAP course // Ibérica. 2005. Vol. 9. Pp. 53–78.
- Thorne S.L., May S. Language, education and technology. 3rd ed. Cham: Springer, 2017. 509 p.

Сведения об авторах:

Никунласси Ахти Олави, доктор философии (PhD), доцент отделения языков Хельсинкского университета. *Сфера научных интересов*: морфология, синтаксис, грамматическая семантика, лексическая типология. Автор более 40 публикаций. E-mail: ahti.nikunlassi@helsinki.fi.

Логинова Анастасия Дмитриевна, магистр филологических наук, ассистент отделения языков Хельсинкского университета. *Сфера научных интересов*: билингвизм, электронные образовательные ресурсы, информатизация образования, языковые компетенции. E-mail: anastasia.loginova@helsinki.fi.

Уфимцев Георгий Владимирович, дипломированный педагог, ассистент отделения языков Хельсинкского университета. *Сфера научных интересов*: педагогика, лингвострановедение, анализ мультимодальных текстов реклам, использование новых методик в обучении, в том числе электронных образовательных ресурсов в онлайн-обучении, информатизация образования, языковые компетенции. E-mail: georgy.ufimtsev@helsinki.fi.

Протасова Екатерина Юрьевна, кандидат филологических и доктор педагогических наук, профессор-адъюнкт отделения языков Хельсинкского университета. *Сфера научных интересов*: преподавание языков, детский и взрослый билингвизм, роль языка и культуры в интеграции иммигрантов и языковых меньшинств. Автор более 600 научно-методических публикаций. E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi.

Designing Online Educational Russian Language Courses in Finland

Ahti O. Nikunlassi, Anastasia D. Loginova,
Georgy V. Ufimtsev, Ekaterina Y. Protassova✉

*University of Helsinki,
P.O. Box 4, 3 Yliopistonkatu, Helsinki, 00014, Republic of Finland*
✉ ekaterina.protassova@helsinki.fi

Abstract. When switching to online teaching, the question arises about the feasibility, methods and form of transposing existing teaching materials into the Internet and creating new ones. The aim of the study is to show what opportunities electronic educational environment ViLLE, developed in Finland, has for teaching Russian as a foreign language and as a second home language. The material of the article includes exercises created in this e-environment, and the methods of the research include various software and pedagogical solutions aimed at implementing the methodology. During research, starting in 2017, e-learning platform ViLLE has allowed the Russian language to find and to take its place in Finland's digital language teaching system. Different courses were created, with different sets of tasks and exercises that can be used by teachers and students of any educational institution. Some of the courses, among them those aimed at bilinguals, provide an opportunity to familiarize students with the included theoretical material. Having mastered the necessary minimum skills of using ViLLE, any teacher can independently modify tasks and exercises, combine them in the desired sequence and volume, and thus create courses adapted to the needs of their students. An integrated performance analysis system makes their work easier by allowing the teacher to focus on a specific language teaching problem. The results showed that among the existing electronic educational resources, online platforms and e-learning environments are the most essential tools for teaching a foreign/second language, since only they give the teacher the opportunity to independently plan and structure the entire educational process, manage it, use existing materials and create new ones, automatize certain functions, combine various educational events, and communicate with students. The article compares criteria for evaluating such resources and dividing them into two categories: (1) general criteria that include multi-functionality, the set of features provided by the environment, and compatibility with regard to encoding and format of training materials and other system components; (2) those considering needs of specific teachers and students and their resources, namely, resource administrating, creating tasks and courses, managing and monitoring the learning process. The future plans concern carrying out extensive monitoring of the effectiveness of the system in school and university teaching.

Keywords: e-learning environment, online exercises, e-platform ViLLE, teaching Russian in Finland, Finnish-Russian bilinguals, pedagogy for online resources

Article history: received 10.09.2020; accepted 22.11.2020.

For citation: Nikunlassi, A.O., Loginova, A.D., Ufimtsev, G.V., & Protassova, E.Y. (2021). Designing online educational Russian language courses in Finland. *Russian Language Studies*, 19(1), 66–84. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-66-84>



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-85-101

Научная статья

Как подставить плечо, а не подножку студентам во время онлайн-обучения русскому языку как иностранному

С.С. Пашковская

*Пензенский государственный университет,
Российская Федерация, 440026, Пенза, ул. Красная, д. 40*

✉ svetlpash@mail.ru

Аннотация. Актуальность рассматриваемой темы обусловлена возможностями онлайн-обучения в неопределенной критической ситуации, вызванной пандемией. Новые условия жизни заставили по-другому взглянуть на модель обучения русскому языку как иностранному: изменилось не только качество и количество изучаемого материала, но и форма общения активных субъектов образовательного процесса, сама стратегия преподавания. Цель исследования – проанализировать особенности онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вынужденной ситуации всеобщей «технологизации» процесса обучения в вузах РФ. С одной стороны, современные информационно-коммуникационные технологии открывают широкие возможности выбора модели обучения в зависимости от целей обучения русскому языку как иностранному, с другой – создают негативные стереотипы в организации учебного процесса. Для реализации поставленной цели были избраны комбинации методов исследования: а) методы, применяемые на эмпирическом уровне, – анализ научной литературы, научное наблюдение и обобщение педагогического опыта; б) методы, используемые на теоретическом уровне – абстрагирование, анализ и синтез, дедукция и индукция. Материалом исследования послужили теоретические труды ученых-лингвистов, методистов, преподавателей-практиков, а также реальное онлайн-обучение. Проанализированы теория и практика онлайн-обучения русскому языку как иностранному, определены требования к эффективному онлайн-обучению, раскрыты специфические задачи в онлайн-обучении, стоящие перед преподавателями русского языка как иностранного. Определено, что для эффективного онлайн-обучения необходимы: 1) понимание его отличительных особенностей и того, какие информационно-коммуникативные технологии подходят для решения конкретных дидактических задач, – от этого будет зависеть содержание учебного материала, принципы, методы и стратегии обучения; 2) учет специфики предмета «Русский язык как иностранный», его трудности, дидактические задачи, которые нужно решить в процессе обучения. Выявлено, что построение эффективной модели онлайн-обучения РКИ возможно в соответствии с современными научными рекомендациями методистов, лингвистов, психологов, специалистов в области использования компьютерных технологий в обучении иностранным языкам. Онлайн-обучение формирует вариативную (гибкую) модель обучения русскому языку как иностранному в постоянно меняющихся условиях жизни, условиях «шокового обучения». Намечены перспективы создания эффективного онлайн-обучения русскому языку как иностранному и использования всех дидактических возможностей информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, онлайн-обучение, информационно-коммуникационные технологии, компьютерные технологии обучения, преподавание и преподаватель русского языка как иностранного, «шоковое обучение»

© Пашковская С.С., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

История статьи: поступила в редакцию 22.08.2020; принята к печати 25.10.2020.

Для цитирования: Пащковская С.С. Как подставить плечо, а не подножку студентам во время онлайн-обучения русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 85–101. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-85-101>

Введение

Прошедший 2020 год задал человечеству много вопросов, выявил проблемы, о существовании которых даже не догадывались. Он выступил в роли строгого «учителя», подчеркнувшего «красными чернилами» все допущенные ошибки, но и подсказавшего их решение. «С одной стороны, увеличивается степень ответственности отдельного человека за судьбу человечества, а с другой – само человечество, озабоченное собственным выживанием и развитием... должно кардинально изменить отношение к каждому человеку, рассматривая его как самостоятельную ценность, придавая его потребностям и интересам первостепенную значимость, направляя особые усилия на предоставление оптимальных условий для его самореализации» (Егорычева, 2005: 12).

В приоритете – жизнь и здоровье человека, поэтому (с каким бы негативом не обрушилось общество на онлайн-обучение) *современные информационные технологии помогли не остановить учебный процесс в сложной ситуации*, уйти с «мертвой точки» в новую реальность. Вынужденная всеобщая «технологизация» образовательного процесса – адаптивная реакция современного общества к быстро меняющимся условиям жизни (критической ситуации, вызванной пандемией).

В начале 2020 года Э.Г. Азимов пишет: «К сожалению, значительное количество работ... посвящено описанию потенциальных возможностей дистанционного обучения (обучение на расстоянии, самостоятельное обучение, индивидуализация обучения). Пока еще нет достаточного количества реального опыта внедрения дистанционных технологий в практику обучения языкам. Это обусловлено также и спецификой предмета – иностранный язык, который предполагает формирование коммуникативной компетенции и умений межличностного общения» (Азимов, 2020: 42). Всего через два месяца онлайн-обучение стремительно ворвется в нашу жизнь, а «формирование коммуникативной компетенции и умений межличностного общения» придется осуществлять не в привычном формате очного урока, а в режиме онлайн (Азимов, 2020: 42). Информационная культура станет «одним из слагаемых общей культуры, понимаемой как высшее проявление образованности, включая личностные качества человека и его профессиональную компетентность» (Захарова, 2003: 3).

В России и за рубежом накоплен богатый теоретический материал и практический опыт в использовании информационных технологий в филологии и методике преподавания иностранных языков. Основы преподавания РКИ с помощью компьютерных технологий, вопросы разработки дистанционных систем обучения (ДСО), проблемы компьютерной лингвистики представлены в трудах многих российских ученых (Азимов, 2012; Андреев, Сол-

даткин, 1999; Баранов, 2003; Бовтенко, 2005; Богомолов, 2008; Васильева, 1994; Всеволодова, 2014; Гарцов, 2008; Дедова и др., 2004; Зубов, Зубова, 2010; Марчук, 2007; Машбиц, 1988; Мещерякова, 2016; Полат, Бухаркина, 2008; Руденко-Моргун, 2009; Русецкая и др., 2017; Сысоев, Хмаренко, 2015; Титова, Александрова, 2018; Тряпельников, 2012; Хуторской, 2001; Хроленко, Денисов, 2018; Хромов и др., 2015; Щукин, 2003).

«К электронным ресурсам нового поколения относятся компьютерные платформы, позволяющие создавать «виртуальные миры» (трехмерные образовательные социальные сети...). Проблема использования платформы виртуальных миров в системе дистанционного обучения рассматривается в работах зарубежных исследователей, среди которых особо следует выделить труды Charles Wenkel, Jan Kingsley, Michael G. Moore, William G. Anderson и др.» (Жильцов, 2019: 3–4).

Модель смешанного обучения «для успешного преподавания и изучения английского языка как иностранного в интерактивной мультимедийной онлайн-среде» представлена в работах E. Banados (2006), C. J. Bonk & C.R. Graham (2005), R. Garrison & H. Kanuka (2004).

«...Надо констатировать, что приемы обучения иностранному языку [находятся] в связи с задачами, которые ставит себе в данный момент общество при этом обучении, а также в связи с теми средствами, которыми оно в данный момент располагает, иными словами, приемы обучения... методика зависят в той или другой мере от состояния и структуры общества в данный момент времени» (Щерба, 2002:15).

Несмотря на интенсивное развитие компьютерной лингводидактики, теоретический и практический опыт использования новейших средств информационных технологий в методике преподавания иностранных языков, возникли определенные трудности в онлайн-обучении русскому языку как иностранному.

Цель

Цель исследования – представить теоретический анализ особенностей онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вынужденной ситуации всеобщей «технологизации» процесса обучения в вузах РФ.

С одной стороны, современные ИКТ открывают широкие возможности выбора модели обучения в зависимости от целей обучения РКИ (контингента учащихся, родного языка, возраста, способностей и т. д.), а с другой – создают негативные стереотипы в организации учебного процесса.

Методы и материалы

Среди «способов познания и изучения действительности» (Щукин, 2003: 38) были избраны комбинации методов исследования: а) методы, применяемые на эмпирическом уровне: анализ научной литературы, научное наблюдение и обобщение педагогического опыта; б) методы, используемые на теоретическом уровне: абстрагирование, анализ и синтез, дедукция и индукция.

Материалом исследования послужили теоретические труды ученых-лингвистов, методистов, преподавателей-практиков, выводы по реальному онлайн-обучению.

Результаты

1. Возможности онлайн-обучения – это быстрое реагирование на вызовы современности в «неопределенной критической ситуации».

2. Новые условия жизни заставили по-другому взглянуть на модель обучения русскому (иностранному) языку: меняется не только качество и количество изучаемого материала, но и форма общения активных субъектов образовательного процесса (обучающего и обучаемого); меняется стратегия преподавания.

3. В процессе онлайн-обучения важен фокус внимания на двух активных субъектах учебного процесса – *студентах* и *преподавателях* (их проблемах и трудностях). Необходим учет компьютерной грамотности, мотивации занятий в режиме онлайн, психологических и возрастных особенностей, когнитивных стратегий обучения и типов учащихся.

4. Важно учитывать особенности предмета (русского языка как иностранного), его трудности, дидактические задачи, которые нужно решить в процессе обучения: от этого будет зависеть эффективность обучения иностранному языку в режиме онлайн.

5. Для эффективного онлайн-обучения важно понимание его отличительных особенностей; *какие ИКТ* подходят для решения *конкретных дидактических задач* (от этого будет зависеть содержание учебного материала, принципы, методы и стратегии обучения).

6. Построение эффективной модели онлайн-обучения РКИ возможно в соответствии с современными научными рекомендациями методистов, лингвистов, психологов, специалистов в области использования компьютерных технологий в обучении иностранным языкам.

7. Преподавателям РКИ нужна помощь ученых и методистов в области ИКТ.

Обсуждение

Всеобщий переход на онлайн-обучение весной 2020 года – это не сюжет захватывающего фильма, а наша реальность. Внедрение современных образовательных технологий стало необходимостью, и речь идет не о «повышении эффективности учебного процесса за счет представления и усвоения большего количества информации в единицу времени» (Современные образовательные технологии, 2013: 11), а о требованиях, исключающих свободу выбора способов и условий образовательного процесса.

Отсутствие выбора и обязательный (но единственно верный в сложившейся ситуации) переход на онлайн-обучение, на наш взгляд, стал причиной психологического неприятия онлайн-обучения многими субъектами учебного процесса (как иностранными студентами, так и преподавателями РКИ).

Какими бы современными ни были ИКТ, конечно, они не могут заменить реальное общение обучающего и обучаемого. ИКТ лишены тех субъективных факторов, которые имеют решающее значение в процессе обучения русскому (иностранному) языку; не могут мотивировать учащихся к получению знаний так, как это делает преподаватель – вот еще одна причина негативного отношения к онлайн-обучению. Со времен Плуларха известно, что ученик – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь.

Ценность очного обучения многие осознали, благодаря (как ни странно) вынужденному онлайн-обучению.

«В конце 1970-х годов авторы получившего мировую известность доклада Римскому клубу „Нет пределов обучению“ сформулировали представление о трех типах обучения в широком смысле слова в качестве процесса приращения опыта, как индивидуального, так и социокультурного. К ним относят: „поддерживающее обучение“, „инновационное обучение“... и „шоковое обучение“, возникающее в результате неожиданных, „взрывных“ изменений в жизни человека и общества (экологические бедствия, войны и т. п.) как попытка приспособиться к ним. Такое „обучение“ по своей сути является стрессовым и далеко не столь результативно, как рассредоточенное во времени инновационное» (Кларин, 1989: 106).

Онлайн-обучение русскому языку как иностранному – это не привычный урок (с его структурой), а совершенно другая концепция обучения.

В методике преподавания русского языка как иностранного оптимальным и эффективным считается контактное, профессионально-ориентированное и коммуникативное обучение: это обусловлено особенностями предмета «Иностранный язык», целью обучения которого «является не столько приобретение знаний о самом предмете, то есть о языке, сколько формирование навыков и умений в разных видах речевой деятельности» (Щукин, 2003: 8).

Как объединить ведущую цель обучения РКИ – формирование коммуникативной компетенции – и онлайн-обучение? Сочетание несоединимых, на первый взгляд, понятий – настоящий оксюморон!

Онлайн-обучение стало некой проверкой профессиональной «компетентности» преподавателя РКИ – «умением работать с ситуацией, используя соответствующие предметные знания, умения, навыки, или умением разрешить проблемную ситуацию посредством привлечения дополнительной информации» (Полат, Бухаркина, 2007: 29).

Конструирование современного учебного процесса РКИ зависит от многих исходных данных, среди которых:

- социальный заказ обучения в условиях пандемии («шоковое обучение»);
- высокие образовательные ориентиры («поддерживающее обучение»);
- цели и задачи обучения, определяющие содержание, подходы, методы, средства и т. д. («инновационное обучение»).

Перед всей системой образования стоит важнейшая задача – обеспечение высокого качества образования в непредвиденной и неопределенной ситуации, требующей от современного преподавателя РКИ высокого профессионализма, умения решать возникшие проблемы, желания повышать свой профессиональный уровень (в течение всей жизни) – и это еще одна причина неоднозначного отношения к онлайн-обучению.

Личность обучается личностью, следовательно, успешность учебной деятельности во многом зависит не только от личности учащегося (мотивации, воли), но и от личности преподавателя. Предлагаем немного сдвинуть привычный фокус внимания с учащегося (не умаляя его важности в учебном процессе) на преподавателя РКИ, оказавшегося в новой реальности – не всегда свободного от выбора онлайн-обучения.

Преподаватель русского языка как иностранного не «консультант», не «тьютор» и даже не «фасилитатор» (Роджерс, Фрейберг, 2002: 297), а «творец» урока (модели обучения), лицом к лицу встретивший «вызов времени».

Преподаватель планирует общую схему и последовательность изучения и закрепления учебного материала, условия совместной работы, правила организации деятельности учащихся, возможные трудности и их преодоление на основе имеющихся ИКТ (ресурсов). Важно, чтобы все используемые средства обучения были обусловлены целью и задачами изучения РКИ, предполагаемой структурой урока, его содержанием, методической целесообразностью, а для этого нужны знания, навыки и умения проведения онлайн-уроков.

Преподаватели РКИ и студенты оказались в ситуации «обучения действием»: не все были готовы к переходу на онлайн-обучение. На практике была реализована теория Р. Реванса (Revans, 1983), суть которой представлена формулой

$$L = P + Q,$$

где L – обучение/научение равно сумме запрограммированных знаний (P), передаваемых в процессе обучения, и знаний (Q), полученных в процессе заданных вопросов («инсайт-знания», «озарение»). То есть происходит совмещение уже имеющихся знаний с вопросами о том, чего еще не знают.

Вынужденный переход (во время пандемии) на онлайн-обучение породил множество вопросов, которые (отчасти) помогли прояснить то, что было «увидено», «услышано» и «прочувствовано» преподавателями русского языка как иностранного и студентами за этот сложный период. Фасилитатором в данной ситуации оказалась наша действительность – реальная жизнь.

Успех онлайн-обучения (и его эффективность) во многом зависит от профессиональной компетенции преподавателей РКИ при условии, что их обучение/научение (L – learning, внутренние изменения) не будет отставать от темпа внешних изменений (C – change) – условие того, что преподаватели «идут в ногу со временем»: $L \geq C$.

За период вопросов и «инсайт-ответов» стало понятно, что для эффективного онлайн-обучения необходимы:

1) рабочее место (как ни удивительно!) и хорошая техника с соответствующими характеристиками (надежный канал связи, предполагающий высокоскоростной интернет); «дружественный интерфейс», обеспечивающий понятную, приятную и нетрудную работу в режиме онлайн;

2) знания в области средств информационных и коммуникационных технологий (компьютерная грамотность *всех* субъектов учебного процесса); компьютерная «азбука» не всегда составляет компьютерную «грамотность» (как оказалось, не только преподавателей, но и многих студентов); не все студенты владеют современными технологиями в их обучающей (а не развлекательной) функции, следовательно, преподаватель должен оказать и необходимую информационную помощь;

3) знания в области методики использования ИКТ в преподавании русского языка как иностранного (понимание особенностей построения урока, его содержательного наполнения в соответствии с особенностями онлайн-

обучения); структурированный дидактический материал и понимание четкой системы объяснения, закрепления и контроля;

4) «замкнутая структура» *оценки – обучения – оказания помощи* (постоянная обратная связь, наличие контроля и тестовых заданий);

5) оказание своевременной «скорой помощи» студентам (объяснение, анализ ошибок, ответы на вопросы и т. д.), то есть понимание трудностей учащихся и (в случае необходимости) своевременная корректировка модели обучения;

6) вовлеченность в процесс сотворчества на онлайн-уроке, создание комфортных условий обучения, при которых студент осознает свою интеллектуальную состоятельность.

Преподаватель русского языка как иностранного не только организатор совместной учебной деятельности, но и «координатор креативных методов образовательной деятельности, ориентированной на активное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и современного тестирования» (Пашковская, 2010: 8).

Для преподавателя РКИ важна рефлексивная позиция оценки происходящего в системе образования – умение анализировать полученный опыт, всю ситуацию в целом, интегративная характеристика «собственного Я» и «других» в ситуации педагогического взаимодействия в процессе онлайн-обучения.

Итак, если к имеющимся (P) и полученным за этот период знаниям (Q) преподавателя добавить рефлексю (R) – осознание полученного опыта (рассмотрение и осмысление современных проблем онлайн-обучения, целей и стратегий обучения), то перед нами предстанет дополненная в 2004 году М. Марквардтом формула Р. Реванса:

$$L = P + Q + R.$$

Пандемия «подтолкнула» инновационные процессы к «шоковому» обучению: за короткий временной период (апрель – июнь 2020 года) преподаватели РКИ получили богатый опыт – к имеющимся у них традиционным знаниям, добавились «инсайт-знания», полученные в результате многочисленных вопросов, заданных самой жизнью.

Вопросы, ставшие актуальными для преподавателей РКИ:

- какие платформы выбрать;
- какие дидактические проблемы можно решить с помощью современных ИКТ;
- какие цифровые и электронные ресурсы актуальны для того или иного языкового аспекта и вида речевой деятельности (ВРД);
- как построить онлайн-урок, сохранив содержательное наполнение очного урока;
- как построить объяснение и добиться понимания нового материала всеми учащимися (презентация, закрепление изученного материала), как и когда проверять домашнее задание и самостоятельную работу студентов;
- как использовать многочисленные возможности мультимедийного контента в дидактических целях конкретного урока;
- какие формы онлайн-уроков эффективны в методике РКИ;

– могут ли онлайн-уроки структурно повторять аудиторные, нужно ли их приближение к очному формату;

– нужны ли дистанционные лекции;

– подходит ли формат «перевернутого класса».

Если ИКТ призваны сохранять и экономить время и силы преподавателя, то почему в несколько раз увеличилось количество времени и сил на подготовку к онлайн-уроку, на проверку домашнего задания?

Вопросов и проблем, в которых преподавателю иногда трудно разобратся самому, много.

Подготовка к уроку увеличилась: необходимо продумать не только содержательную часть урока, но и дидактический материал (информацию организационного характера, общий план, инструкции, проблемные задания, наглядный материал и т. д.).

Мультимедийные материалы (видео- и аудио, изображения, тексты и т. д.) помогают автоматизировать процесс обучения (от цели до результата), но необходим их тщательный отбор и время на систематизацию.

Преподаватели РКИ – очень творческие и инициативные люди, готовые к активной самореализации, но необходима общая систематизация богатого теоретического материала (по использованию ИКТ на уроках РКИ) и практические рекомендации для непосредственного проведения онлайн-обучения, так как в целом успех построения модели обучения в онлайн-системе и ее результаты непосредственно будут зависеть от конкретного человека – конкретного преподавателя РКИ.

Актуальной задачей становится *разработка общей концепции онлайн-урока*: новые образовательные условия предъявляют требования к совершенствованию дидактической теории обучения. Нужно подробное описание процесса онлайн-обучения, возможностей педагогического применения веб-технологий в РКИ, виртуальной языковой среды дистанционного обучения (ДО).

Концепция онлайн-обучения обусловлена во многом единством и взаимодействием нескольких концепций: 1) лингвистической; 2) психолого-педагогической; 3) методической; 4) содержательной; 5) оформительской (реализация компьютерной программы).

Необходимо разобратся с понятийным аппаратом (терминологией). В научной и методической литературе встречаются термины «онлайн-обучение», «дистанционное обучение» (ДО), e-learning, web-based learning, computer-assisted learning и «электронное обучение» (Khan, 2001), которые нередко выступают как синонимы.

Онлайн-обучение – рассматривается в научной литературе: 1) как целенаправленное и методически организованное обучение при непосредственном подключении к Сети; 2) процесс получения знаний, умений и навыков, базирующийся на использовании ИКТ; 3) уроки в режиме работы в интернете, вне непосредственного контакта с преподавателем (в одно и то же время, но на расстоянии) (King et al., 2001: 1–14).

Во многих учебных пособиях и специальной научной литературе онлайн-обучение и ДО рассматриваются как логическое продолжение друг друга, но ДО (дистанционное обучение – distant learning) часто ассоциируется с заочной формой обучения и (в отличие от онлайн-обучения) не исключает не-

которого количества очных занятий (Айнутдинова И.Н., Айнутдинова К.А., 2018; Khan, 2001).

Онлайн-обучение предполагает, с одной стороны, некую стандартизацию (унификацию) обучения, а с другой стороны, развитие субъектности и индивидуальности человека при его активной самореализации (не только студента, но и преподавателя).

Эффективность онлайн-обучения зависит от усовершенствованных методов подачи учебной информации, ее структурной обработки в соответствии с особенностями современных ИКТ, грамотно организованного контроля и систематической (отнюдь не занимающей много времени) проверки самостоятельной работы учащихся, своевременной корректировки ошибок и оказания преподавателем необходимой помощи, то есть стратегически важна «замкнутая система» оценки – обучения – оказания помощи.

Важным условием успешного и эффективного онлайн-обучения русскому языку, считаем, быструю обратную связь.

Личный языковой опыт студента важен в изучении иностранного языка: в памяти студента остаются яркие, эмоционально окрашенные впечатления от исправлений преподавателя, так называемая визуализация правильности ответа.

Использование лингводидактического потенциала информационно-коммуникационных технологий актуально в проведении и проверке тестовых заданий по русскому языку как иностранному (электронные контрольные работы с автоматической проверкой, в перспективе – использование QR-кодов для проверки заданий). Необходим весь инструментарий, который поможет студенту быстро исправить (а значит – понять) ошибки.

Преподаватели РКИ должны скорректировать организационные ошибки, типичные для перехода на онлайн-обучение. Электронная почта, переполненная выполненными заданиями и контрольными работами, – это еще одна причина негативного отношения преподавателей РКИ к онлайн-обучению.

Л.С. Лисицына, А.А. Першин и В.Л. Усков считают, что необходимы «разные типы обучающих интерфейсов: с более простыми заданиями, которые оцениваются бинарно, и с более сложными заданиями, которые можно оценивать по 100-балльной шкале» (Лисицына и др., 2014: 168). На наш взгляд, интересно предложенное указанными авторами «неидеальное выполнение задания». Это один из принципов выполнения и оценки тестов, где определяется нижний уровень положительной оценки (обычно 60 баллов из 100), уровень «перфекционизма» работает на желание студента «узнать больше и выполнить лучше». Поиск «эффективного» решения поставленной задачи – это как «соревнование с самим собой» («я сегодня лучше, чем я вчера»): «перфекционизм не только повышает уровень вовлечения в обучение, но и способствует более глубокому усвоению материала» (Лисицына и др., 2014: 169). Интересна оценка онлайн-урока как сетевого общения, «затягивающего, увлекательного процесса, сопровождаемого мониторингом успеваемости обучаемого» (Там же).

Привлекательность онлайн-обучения (дистанционного образования) определялась следующими причинами: 1) гибкой моделью процесса обучения русскому языку как иностранному; 2) вариативностью учебной траекто-

рии учащихся; 3) индивидуализацией обучения (где в центре обучения находится ученик с его интересами, способностями); 4) возможностью обучения взрослых людей – реализация принципа «обучение в процессе всей жизни») и др.

Новые технологии и улучшение программного обеспечения позволяют говорить о революционных процессах образования в мире: отмечается повышение уровня грамотности (особенно в странах Африки и Южной Азии) и доступности образования; интересен опыт многих зарубежных и отечественных вузов, где дистанционные курсы давно и успешно включены в учебный процесс. Можно отметить позитивное отношение к использованию новых технологий в образовательном процессе во многих странах Европы и Азии, но скептическое отношение в России (особенно к преподаванию иностранного языка).

Отношение студентов к онлайн-обучению. Среди современных технических средств онлайн-урока иностранные студенты, обучающиеся в России, часто выбирают смартфон, так как не у всех есть планшет или компьютер, оснащенный микрофоном, веб-камерой, доступом в интернет, специальными программами для общения с преподавателем, что создает определенные проблемы для обучения. Конечно, «поколение Z» выбирает смартфоны, так как это наиболее удобный инструмент «в любое время и в любом месте», но все-таки не для онлайн-обучения (что и отметили студенты в анкетах).

Эмоциональные переживания, вовлеченность в процесс сотворчества на традиционном уроке позволяют поддерживать высокий уровень умственных способностей учащихся – и это основная причина, на наш взгляд, объясняющая предпочтения большинства опрошенных иностранных студентов (более 80 %).

Есть еще причина: успешность овладения языком, по мнению М.Г. Каспаровой (1988), коррелирует с личностными и коммуникативными особенностями человека.

М.К. Кабардовым и С.А. Изюмовой в процессе эксперимента выявлены «два типа овладения иностранным языком» (Изюмова, Кабардов, 1983; Кабардов, 1983: 24): «коммуникативный, или интуитивно-чувственный», характерный для лиц с высокой лабильностью нервной системы, и «лингвистический» (некоммуникативный), «рационально-логический» – у лиц с инертной нервной системой.

Был сделан вывод, что способности к усвоению иностранного языка связаны с лабильностью нервной системы: «Общая ориентированность учащихся с некоммуникативным типом на языковую систему (а не на речевую деятельность) связана с осознанием своих возможностей в собственно лингвистических, аналитических задачах, где они показывают более качественное решение. Образно говоря, они оказываются „лингвистами“ поневоле. Кроме того, коммуникативный тип связан с лабильностью, а некоммуникативный – с инертностью во второй сигнальной системе» (Кабардов, 1983: 27).

Коммуникативный тип, по мнению М.К. Кабардова, наиболее готов для речевой деятельности и успешен в условиях непосредственного общения – эти учащиеся, на наш взгляд, менее адаптированы для онлайн-обучения, так как предпочитают занятия с преподавателем. В процессе реального (вынужденного в связи с пандемией) онлайн-обучения были выявлены учащие-

ся, которые много и с удовольствием общались с преподавателем в режиме традиционного урока, но стали замкнутыми и менее контактными в процессе онлайн-обучения.

Для лингвистического типа учащихся характерны:

- направленность внимания на языковую систему;
- сравнительно небольшой объем языковой и речевой продукции;
- более низкая скорость выполнения отдельных заданий;
- трудность понимания иностранного языка на слух;
- лучшая зрительная память на графические изображения слов или предметов;
- более качественное выполнение лингвистических задач;
- нестереотипность ответов, отсутствие (или небольшое число) неудачных словосочетаний, повторов;
- хорошее качество решений аналитических задач – отсутствие нерешенных задач; сравнительно высокая скорость и решение задачи до получения искомого ответа (Кабардов, 1983: 17–18).

Можно предположить, что именно эти учащиеся позитивно относятся к онлайн-обучению. В процессе реального онлайн-обучения выявлена небольшая группа учащихся (менее 20 %), проявившая себя в процессе онлайн-обучения лучше, чем на традиционном уроке.

Необходимо комплексное исследование психофизиологических и психологических факторов иностранных учащихся, изучающих русский язык как иностранный в режиме онлайн; важно экспериментально выявить факторы, положительно/отрицательно влияющие на изучение иностранного языка.

Разделяем точку зрения П. Пимслера, который называл обучаемого *центральной фигурой процесса обучения* и подчеркивал важность учета его индивидуальных особенностей: «Чем больше мы узнаем о том, как учащийся усваивает язык, тем лучше мы сможем обучать» (Пимслер, 1976: 176).

Эффективность онлайн-уроков определяют во многом:

- 1) степень управляемости знаний и навыков учащегося в системе обучения: «замкнутая система» оценки – обучения – оказания помощи;
- 2) деятельность студента, предполагающая наличие:
 - самоопределения (мотивации обучения);
 - установки (по Д.Н. Узнадзе), как бы находящейся между мотивацией и деятельностью, то есть «готовности индивида к определенной активности»;
 - собственной постановки цели обучения, то есть целеполагания;
 - своей «траектории» (понимания индивидуальной тактики в общей стратегии обучения);
 - своего плана деятельности – самостоятельного планирования учебных действий (отсутствие страха в поиске своего «пути»);
 - желания и умения работать самостоятельно (самостоятельный поиск недостающей информации);
 - самоконтроля и самокоррекции учебной деятельности с позиции достижения цели;
 - контроля результата (соответствие/несоответствие целям деятельности);
 - самооценивания – осознание смысла учебной деятельности;
- 3) компетентность и профессионализм преподавателя РКИ.

Итак, современная образовательная парадигма сильно изменилась: возможность выбора «образовательных траекторий» в процессе онлайн-обучения повысила ответственность как обучающихся за результаты их обучения, так и преподавателей, на плечи которых легло создание, с одной стороны, эффективной модели обучения, а с другой – комфортных условий обучения.

В онлайн-обучении русскому языку как иностранному важно, на наш взгляд, создание таких условий, при которых обучаемый почувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, а это и есть важнейшее условие формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Онлайн-обучение должно помочь иностранному студенту выучить и полюбить русский язык – подставить плечо, а не подножку!

Заключение

Перспективным для дальнейших исследований представляется изучение и создание оптимальной модели эффективного онлайн-обучения русскому языку как иностранному и использования всех дидактических возможностей ИКТ в комфортных для учащихся условиях интеллектуального сотворчества.

Для преподавателей РКИ должны быть разработаны рекомендации по применению информационных и коммуникационных технологий, представлена методика их использования в преподавании русского языка иностранцам.

Необходимы комплексные научные исследования, изучающие причины эффективности (неэффективности) обучения русскому языку как иностранному в онлайн-режиме.

Список литературы

- Азимов Э.Г.* Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М. : Русский язык. Курсы, 2012. 352 с.
- Азимов Э.Г.* Электронные учебники по русскому языку как иностранному : современное состояние и перспективы развития // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 39–53. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-39-53>.
- Айнутдинова И.Н., Айнутдинова К.А.* Онлайн-курсы: типологические особенности и возможности внедрения в образовательные программы университетов России // Казанский вестник молодых ученых. Современные информационные технологии в обучении иностранным языкам. 2018. Т. 2. № 5 (8). С. 174–178.
- Андреев А.А., Солдаткин В.И.* Дистанционное обучение : сущность, технология, организация. М. : МЭСИ, 1999. 196 с.
- Баранов А.Н.* Введение в прикладную лингвистику. М., 2003. 360 с.
- Бовтенко М.А.* Компьютерная лингводидактика : учебное пособие. М.: Флинта : Наука, 2005. 216 с.
- Богомолов А.Н.* Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 46 с.
- Васильева Т.В.* Компьютер как средство интенсификации процесса обучения русскому языку как иностранному (на начальном этапе) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1994. 21 с.
- Всеволодова А.В.* Компьютерная обработка лингвистических данных. Ярославль, 2014. 87 с.

- Гарцов А.Д. Русский язык в инфокоммуникационном пространстве // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Вопросы образования. Языки и специальность. 2008. № 4. С. 5–9.
- Дедова О.В., Кедрова Г.Е., Потапова В.В. Научно-образовательные интернет-ресурсы по филологии // Русский язык за рубежом. 2004. № 2. С. 60–65.
- Егорычева И.Д. Самореализация как деятельность (к постановке проблемы) // Мир психологии. 2005. № 3. С. 12.
- Жильцов В.А. Компьютерное моделирование языковой среды в дистанционном обучении РКИ (уровни А2–В1) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 20 с.
- Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М. : Академия, 2008. 192 с.
- Зубов А.В., Зубова И.И. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам. М. : Академия, 2010. 144 с.
- Изюмова С.А., Кабардов М.К. Успешность обучения иностранному языку интенсивными методами у лиц с разными физиологическими предпосылками // Проблемы психофизиологии: тезисы научных сообщений психологов. М., 1983. Ч. 1. С. 81–83.
- Кабардов М.К. Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1983. 27 с.
- Каспарова М.Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 1988. № 5. С. 43–48.
- Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. М. : Знание, 1989. С. 106.
- Лисицына Л.С., Першин А.А., Усков В.Л. К вопросу повышения результативности массового онлайн-курса // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2014. № 5 (93). С. 164–171.
- Марчук Ю.Н. Компьютерная лингвистика. М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. 317 с.
- Машибиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. М., 1988. 191 с.
- Мещерякова О.И. Технологии МООСs и их использование при организации смешанного обучения // Дистанционное и виртуальное обучение. 2016. № 3. С. 18–29.
- Пащковская С.С. Дифференцирующая модель обучения русскому произношению с использованием компьютерных технологий: в 2 ч. Пенза: ПГПУ, 2010. Ч. 1. 276 с. Ч. 2. 255 с.
- Пимслер П. Тестирование способностей к иностранным языкам // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. М. : Прогресс, 1976. С. 167–177.
- Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М. : Академия, 2007. 360 с.
- Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М. : Смысл, 2002. 528 с.
- Руденко-Моргун О.И. Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа. М. : РУДН, 2009. 332 с.
- Русецкая М.Н., Ельникова С.И., Павличева Е.Н., Рублева Е.В. Дистанционное образование в обучении РКИ : положительный опыт использования ресурсов портала «Образование на русском» // Русский язык за рубежом. 2017. № 4. С. 6–11.
- Современные образовательные технологии : учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. М. : Академия, 2013. 432 с.
- Сысоев В.П., Хмаренко Н.И. Модели дистанционного обучения // Современное языковое образование : инновации, проблемы, решения : сб. научных трудов. М. : МГГУ имени М.В. Шолохова, 2015. Вып. 3. С. 44–48.
- Титова С.В., Александрова К.В. Теоретико-методические основы использования электронных образовательных ресурсов в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. Серия 19 : Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 3. С. 113–123.
- Тряпельников А.В. Цифровой формат в преподавании РКИ : новые понятия и термины компьютерной лингводидактики // Русский язык за рубежом. 2012. № 1. С. 46–51.

- Хроленко А.Т., Денисов А.В.* Современные информационные технологии для гуманитария : практическое руководство. М., 2018. 128 с.
- Хромов С.С., Гуляева Н.А., Апальков В.Г., Никонова Н.К.* Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе (уровень А1, А2) // Открытое образование. 2015. № 2. С. 75–81.
- Хуторской А.В.* Научно-практические предпосылки дистанционной педагогики // Открытое образование. 2001. № 2. С. 30–35.
- Щерба Л.В.* Преподавание языков в школе : общие вопросы методики. СПбГУ; М. : Академия, 2002. 160 с.
- Щукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного. М. : Высшая школа, 2003. 38 с.
- Banados E.* A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment // CALICO Journal. 2006. № 23 (3). Pp. 533–550.
- Bonk C.J., Graham C.R.* Handbook of blended learning : Global perspectives, local designs. San Francisco, CA : Pfeiffer, 2005.
- Garrison R., Kanuk H.* Blended learning : Uncovering its transformative potential in higher education // Internet and Higher Education. 2004. № 7 (2). Pp. 95–104.
- Khan B.H.* Web-based training. Englewood Cliffs, NJ : Educational Technology Publications, Inc., 2001. 599 p.
- King F.B., Young M.F., Drivere-Richmond K., Schrader P.G.* Defining distance learning and distance education // AACE Journal. 2001. Vol. 9. No. 1. Pp. 1–14.
- Revans R.* The ABC of action learning. Bromley : Chartwell-Bratt, 1983. 160 p.

Сведения об авторе:

Пашковская Светлана Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Русский язык как иностранный» Пензенского государственного университета. *Сфера научных интересов:* лингводидактика, методика преподавания русского языка как иностранного, фонетика и интонация русского языка, тестология. Автор более 150 научных публикаций. E-mail: svetlpash@mail.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-85-101

Scientific article

How to Lend the Shoulder, Not to Do Harm during Online Learning Russian as a Foreign Language

Svetlana S. Pashkovskaya

*Penza State University,
40 Krasnaya St, Penza, 440026, Russian Federation*

✉ svetlpash@mail.ru

Abstract. The relevance of the research topic is due to the possibilities of online learning in an “uncertain critical situation”. New life conditions made us see a model of teaching Russian as a foreign language in a different perspective: there came changes not only in number and quality of the material being learned, but also the form of communication of active subjects of educational process, teaching strategy itself. The purpose of the article is to present a theoretical analysis of the features of online teaching Russian as a foreign language in a forced situation of general “technologization” of the learning process in Russian universi-

ties. On the one hand, modern information and communication technologies open up wide opportunities for choosing a learning model depending on the goals of teaching Russian as a foreign language, and on the other, they create negative stereotypes in the organization of educational process. To achieve this goal, combinations of research methods were chosen: a) methods used at the empirical level – analysis of scientific literature, scientific observation and generalization of pedagogical experience; b) methods used at the theoretical level – abstracting, analysis and synthesis, deduction and induction. The research material includes the theoretical works of linguists, methodologists, practicing teachers, as well as real online education. In the course of the study, the theory and practice of online teaching Russian as a foreign language were analyzed, the requirements for effective online learning were determined; the specific tasks in online education that teachers of Russian as a foreign language face were revealed. The authors conclude that effective online learning requires: 1) understanding its distinctive features; knowing which information and communication technologies are suitable for the solution of particular didactic tasks – the content of the educational material, principles, methods and strategies of teaching depend on this; 2) taking into account the specifics of the subject – Russian as a foreign language, its difficulties, didactic tasks that need to be solved in the learning process. The article shows that the construction of an effective model of online teaching of RFL is possible in accordance with the modern scientific recommendations of methodologists, linguists, psychologists, specialists in the field of using computer technologies in teaching foreign languages. Online learning forms a variable (flexible) model of teaching Russian as a foreign language in constantly changing living conditions, in the conditions of “shock learning”. The prospects for creating effective online teaching of Russian as a foreign language and using all the didactic possibilities of information and communication technologies are outlined.

Keywords: Russian as a foreign language, online learning, information and communication technologies, computer learning technologies, teaching and teacher of Russian as a foreign language, “shock learning”

Article history: received 22.08.2020; accepted 25.10.2020.

For citation: Pashkovskaya, S.S. (2021). How to lend the shoulder, not to do harm during online learning Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 19(1), 85–101. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-85-101>

References

- Ajnutdinova, I.N., & Ajnutdinova, K.A. (2018) Online courses: Typological features and possibilities of implementation in educational programs of Russian universities. *Kazan Bulletin of Young Scientists. Modern Information Technologies in Teaching Foreign Languages*, 5(8), 174–178. (In Russ.)
- Azimov, E.G. (2012). *Information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language: A methodological guide for teachers of Russian as a foreign language*. Moscow, Russkii yazyk. Kursy Publ. (In Russ.)
- Azimov, E.G. (2020). Russian as a foreign language e-textbooks: Current state and perspectives. *Russian Language Studies*, 18(1), 39–53. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-39-53>.
- Banados, E. (2006). A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment. *CALICO Journal*, 23(3), 533–550.
- Baranov, A.N. (2003). *Introduction to applied linguistics*. Moscow. (In Russ.)
- Bogomolov, A.N. (2008). *Scientific and methodological development of a virtual language environment for distance learning of a foreign (Russian) language* (Author’s abstr. dr. ped. diss.). Moscow. (In Russ.)

- Bonk, C.J., & Graham, C.R. (2005). *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA, Pfeiffer.
- Bordovskaya, N.V. (Ed.). (2013). *Modern educational technologies*. Moscow, Akademiya Publ. (In Russ.)
- Bovtenko, M.A. (2005). *Computer linguodidactics*. Moscow, Flinta Publ., Nauka Publ. (In Russ.)
- Dedova, O.V., Kedrova, G.E., & Potapova, V.V. (2004). Scientific and educational Internet resources on philology. *Russian Language Abroad*, (2), 60–65. (In Russ.)
- Garrison, R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7(2), 95–104. (In Russ.)
- Gartsov, A.D. (2008). The Russian language in the conditions of the informational society. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Problems of Education: Languages and Speciality*, (4), 5–9. (In Russ.)
- Izyumova, S.A., & Kabardov, M.K. (1983). Uspeshnost' obucheniya inostrannomu yazyku intensivnymi metodami u lits s raznymi fiziologicheskimi predposylkami [Successful teaching a foreign language with intensive methods to people with different physiological abilities]. *Problemy Psikhofiziologii: Tezisy Nauchnykh Soobshchenii Psikhologov* [Problems of Psychophysiology. Theses of Scientific Reports of Psychologists]. Moscow. (In Russ.)
- Kabardov, M.K. (1983). *Rol' individual'nykh razlichii v uspekhnosti ovladeniya inostrannym yazykom* [The role of individual differences in successful mastering a foreign language] (Author's abstr. kand. psihol. nauk diss.). Moscow. (In Russ.)
- Kasparova, M.G. (1988). Razvitiye inoyazychnykh sposobnostei kak osnova individualizatsii obucheniya inostrannomu yazyku [Development of foreign language abilities as the basis for individualized teaching a foreign language]. *Inostrannye Yazyki v Shkole* [Foreign Languages at School], (5), 43–48. (In Russ.)
- Khan, B.H. (2001). *Web-based training*. USA, Educational Technology Publ.
- Khromov, S.S., Gulyaeva, N.A., Apalkov, V.G., & Nikonova, N.K. (2015). Information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language at the initial stage (level A1, A2). *Open Education*, (2), 75–81. (In Russ.)
- King, F.B., Young, M.F., Drivere-Richmond, K., & Schrader, P.G. (2001). Defining distance learning and distance education. *AACE Journal*, 9(1), 1–14.
- Klarin, M.V. (1989). *Pedagogicheskaya tekhnologiya v uchebnom protsesse* [Pedagogical technology in educational process]. Moscow, Znaniye Publ. (In Russ.)
- Lisicyna, L.S., Pershin, A.A., & Uskov, V.L. (2014). On the issue of increasing the effectiveness of a massive online course. *Scientific and Technical Bulletin of Information Technologies, Mechanics and Optics*, 5(93), 164–171. (In Russ.)
- Mashbits, E.I. (1988). *Psikhologo-pedagogicheskie problemy komp'yuterizatsii obucheniya* [Psychological and pedagogical problems of teaching computerization]. Moscow, Pedagogika Publ. (In Russ.)
- Pashkovskaya, S.S. (2010). *A differentiating model of teaching Russian pronunciation using computer technology*. Penza, PGPU Publ. (In Russ.)
- Pimsler, P. (1976). Testirovanie sposobnostei k inostrannym yazykam [Testing the ability to foreign languages]. *Metodika Prepodavaniya Inostrannykh Yazykov za Rubezhom* [Methods of Teaching Foreign Languages Abroad]. Moscow, Progress Publ. (In Russ.)
- Polat, E.S., & Buharkina, M.Yu. (2007). *Modern pedagogical and information technologies in the education system*. Moscow, Akademiya Publ. (In Russ.)
- Revans, R. (1983). *The ABC of action learning*. Bromley, Chartwell-Bratt Publ.
- Rogers K., & Freyberg, D. (2002). *Freedom to learn*. Moscow, Smysl Publ. (In Russ.)
- Rudenko-Morgun, O.I. (2009). *Principles of modeling and implementation of an electronic educational and methodological complex in the Russian language based on hypermedia technologies*. Moscow, RUDN Publ. (In Russ.)
- Rusetskaya, M.N., Elnikova, S.I., Pavlicheva, E.N., & Rubleva, E.V. (2017). Distance education in teaching RFL: Positive experience of using the resources of the portal “Education in Russian”. *Russian Language Abroad*, (4), 6–11. (In Russ.)

- Shcherba, L.V. (2002). *Teaching languages at school: General questions of methodology*. Moscow, Akademiya Publ. (In Russ.)
- Shchukin, A.N. (2003). *Methods of teaching Russian as a foreign language*. Moscow: Akademiya Publ. (In Russ.)
- Sysoev, V.P., & Hmarenko, N.I. (2015). Distance learning models. *Modern Language Education: Innovations, Problems, Solutions: Collection of Scientific Papers*. Moscow, MGGU imeni M.V. Sholohova Publ. (In Russ.)
- Titova, S.V., & Aleksandrova, K.V. (2018). Theoretical and methodological foundations of the use of electronic educational resources in teaching a foreign language. *Bulletin of Moscow University. Linguistics and Intercultural Communication*, (3), 113–123. (In Russ.)
- Tryapelnikov, A.V. (2012). Digital format in teaching RFL: New concepts and terms of computational linguodidactics. *Russian Language Abroad*, (1), 46–51. (In Russ.)
- Vasileva, T.V. (1994). *Komp'yuter kak sredstvo intensivatsii protsessy obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu (na nachal'nom etape)* [Computer as a means of intensifying the process of teaching Russian as a foreign language (at the initial stage)] (Author's abstr. kand. ped. diss.). Moscow. (In Russ.)
- Zaharova, I.G. (2008). *Information technologies in education*. Moscow, Akademiya Publ. (In Russ.)
- Zhiltsov, V.A. (2019). *Computer modeling of the language environment in distance learning RFL (levels A2–B1)* (Author's abstr. kand. ped. diss.). Moscow. (In Russ.)

Bio note:

Svetlana S. Pashkovskaya, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department “Teaching Russian as a Foreign Language” in Penza State University. *Research interests*: methodology of teaching Russian as a foreign language, phonetics and intonation of the Russian language, testing. The author of more than 150 scientific publications. E-mail: svetlpash@mail.ru.



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115

Научная статья

Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ

Е.Н. Стрельчук

*Российский университет дружбы народов,
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6*

✉ Strelchukl@mail.ru

Аннотация. Пандемия COVID-19 внесла значительные коррективы в образовательный процесс почти во всех странах мира. Методы и подходы, приемы и технологии, которыми преподаватели пользовались в офлайн-обучении, оказались неэффективными. Особую актуальность приобрели вопросы, связанные с онлайн-обучением русскому языку как иностранному, так как многие студенты вынуждены были покинуть Россию и изучать язык только в онлайн-формате. Цель исследования заключается в рассмотрении перспектив (ближайших и дальнейших) онлайн-обучения русскому языку иностранцев в вузах РФ. Материалами исследования послужили результаты анкетирования, проведенного среди магистрантов 1-го года обучения по направлению 45.04.01 «Русский язык как иностранный» филологического факультета РУДН (г. Москва), а также опыт работы автора, который преподает русский язык иностранцам в режиме онлайн на платформах ТУИС и Microsoft Teams. В результате исследования выявлены плюсы и минусы онлайн-обучения русскому языку как иностранному, внесены предложения по повышению его эффективности в российских вузах, определены ближайшие перспективы, которые предполагают реализацию актуальных компонентов педагогического инструментария в онлайн-обучении РКИ: современных педагогических технологий, принципов индивидуализации и дифференциации, коммуникативного метода обучения. К дальнейшим перспективам отнесено обучение русскому языку иностранцев только в смешанном формате. Основные проблемы, препятствующие качественному обучению РКИ в режиме онлайн, лежат в области формирования коммуникативной компетенции, отсутствия русскоязычной среды, организации контроля, трудностей в развитии навыков письменной речи учащихся. В перспективе следует ожидать реализацию нового подхода в системе мирового образования, поскольку пандемия не пройдет бесследно, а повлияет на рынок образовательных услуг во всех странах мира.

Ключевые слова: пандемия COVID-19, русский язык как иностранный, иностранные студенты, онлайн-обучение, перспективы онлайн-обучения, смешанное обучение

История статьи: поступила в редакцию 22.11.2020; принята к печати 12.01.2021.

Для цитирования: Стрельчук Е.Н. Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 102–115. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115>

© Стрельчук Е.Н., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

История обучения русскому языку как иностранному имеет давние традиции. К настоящему времени методика преподавания РКИ накопила достаточно богатый опыт, который находит отражение как в теоретических исследованиях, так и практических разработках. Однако начало 2020 года внесло значительные изменения в образовательный процесс во всех странах мира, в том числе и России. Учащиеся должны были перестраиваться, адаптироваться к совершенно иным образовательным условиям, причем таким, с которыми ранее не сталкивались. Речь идет о переходе на дистанционное и онлайн-обучение. Оно потребовало и от преподавателей пересмотра подходов, принципов и методов обучения, частотного использования современных образовательных ресурсов.

Следует отметить, что первые попытки организации дистанционного обучения были предприняты еще в XVIII веке в Великобритании Каледом Филипсом, разработавшим методику обучения письму с помощью почтовых услуг. Быстрое развитие индустриализации, печатной и издательской промышленности, а также появление телевидения и радио в последующем способствовало продвижению дистанционного обучения. Оно стало востребованным во многих странах мира (США, Австралия, Канада, Франция, Китай, Россия и т. д.).

В XXI веке с развитием компьютерных технологий популярность приобрело онлайн-обучение. Количество обучающихся, которые выбирают массовые открытые онлайн-курсы (МООК) по изучению языков, увеличивается с каждым годом. «В 2018 году оно достигло более 101 миллиона людей» (Dhawal, 2018). Онлайн-уроки по русскому языку как иностранному посещают многие инофоны, которые хотят выучить язык, но не имеют возможности сделать это в офлайн-режиме.

В связи с этим в методике преподавания РКИ появились термины, которые стали востребованными в последние несколько лет. Назовем некоторые из них, имеющие отношение к теме нашего исследования. Так, онлайн-урок рассматривается учеными «как основная организационная единица учебного онлайн-процесса», «самостоятельная лингводидактическая дефиниция современного цифрового образовательного пространства» и одна из форм дистанционного обучения, предполагающего непосредственное общение преподавателя и студента в режиме реального времени через технологии IP-телефонии. Вследствие этого понятия «дистанционное обучение» и «онлайн-обучение» различаются и не являются синонимичными (Дьякова, Хворова, 2020: 216). Также следует акцентировать внимание на «синхронном обучении» и «асинхронном обучении». А.А. Занкова предложила классификацию онлайн-курсов (ресурсов), «исходя из позиции организации обучения с помощью преподавателя (в синхронном или асинхронном режиме коммуникации) или без его участия» (Занкова, 2019: 28). В нашем исследовании мы будем оперировать понятием «онлайн-обучение».

Нельзя не отметить множество научных и методических разработок, посвященных образовательным ресурсам, электронным учебникам и различ-

ным тренажерам, которые использовались во время дистанционного и онлайн-обучения русскому языку как иностранному как до пандемии, так и во время нее. О них писали такие ученые, как Э.Г. Азимов (2012, 2020), В.А. Жильцов (2019), С.А. Пашковская (2010), О.И. Руденко-Моргун (2009), Е.Н. Стрельчук (Strelchuk, Ermolaeva, 2019), Чжан Вэй, Л.Е. Веснина (2020) и многие другие.

Несмотря на повышенный интерес к современным образовательным ресурсам в области РКИ, следует сказать, что в период пандемии большая часть высших учебных заведений РФ оказалась не готовой к переходу на массовое онлайн-обучение. Те учреждения, которые организовали такое обучение как единственно возможное в сложных социальных условиях, столкнулись с целым рядом проблем.

Цель

Предлагается рассмотреть перспективы (ближайшие и дальнейшие) онлайн-обучения РКИ, что и стало основной целью исследования. Под ближайшими перспективами мы понимаем организацию онлайн-обучения в условиях пандемии, до ее окончания. Под дальнейшими – организацию онлайн-обучения в будущем, не связанным с вынужденными экстренными условиями.

Методология

В исследовании использовались следующие методы: комплексного теоретического анализа (анализ научной и научно-методической литературы); наблюдательный (наблюдение за процессом обучения иностранцев русскому языку в онлайн-режиме); опорно-диагностический (беседы с преподавателями, работающими с иностранными учащимися, анкетирование реципиентов).

В качестве реципиентов выступали магистранты 1-го года обучения по направлению 45.04.01 «Русский язык как иностранный» филологического факультета РУДН (г. Москва). Всего 30 человек в возрасте от 21 года до 50 лет. Национальный состав: 45 % – иностранцы (Сербия, Шри-Ланка, Китай, Вьетнам, Греция, Индия, Украина, Молдова); 55 % – россияне. Педагогический опыт работы в разной лингвокультурной аудитории (русский язык как неродной и русский язык как иностранный) имели 80 % реципиентов. Выбор обозначенных реципиентов не случаен. С одной стороны, это студенты, которые обучаются в режиме онлайн, с другой стороны, это преподаватели РКИ с определенным педагогическим опытом. Им было предложено выделить плюсы и минусы онлайн-обучения и на основе полученных результатов определить перспективы такого обучения в вузах РФ. Для этого необходимо было внести свои предложения по повышению эффективности онлайн-обучения русскому языку как иностранному. Отметим, что реципиенты рассматривали онлайн-обучение РКИ в целом, не акцентируя внимание на отдельных его этапах (начальном, основном и продвинутом), контингенте обучающихся, возрасте и целях обучения.

Также в исследовании использовался опыт работы автора, который начиная с марта 2020 года и по настоящее время преподает русский язык как иностранный на филологическом факультете РУДН в режиме реального времени на платформе ТУИС (информационно-образовательная среда на базе открытого программного обеспечения Moodle, в которой размещены электронные учебные ресурсы по всем основным образовательным программам и соответствующим дисциплинам; обеспечивает поддержку учебного процесса и самостоятельной работы студентов для освоения образовательных предметов независимо от местонахождения) и платформе Microsoft Teams (корпоративная платформа, объединяющая в рабочем пространстве чаты, встречи).

Результаты

По результатам проведенного исследования были определены ближайшие и дальнейшие перспективы онлайн-обучения русскому языку иностранцев в российских вузах.

Ближайшие перспективы предполагают акцент на реализации следующих компонентов педагогического инструментария на занятиях в процессе онлайн-обучения РКИ: разнообразных современных педагогических технологий, принципов индивидуализации и дифференциации, коммуникативного метода обучения.

К *дальнейшим* перспективам отнесено обучение русскому языку иностранцев только в смешанном формате. Среди основных проблем, препятствующих качественному обучению РКИ в режиме онлайн, названы такие, как формирование коммуникативной компетенции, отсутствие русскоязычной среды, организация контроля, трудности в развитии навыков письменной речи учащихся.

Обсуждение

В образовательной среде обучение русскому языку как иностранному в режиме онлайн разделило преподавателей на две категории: одни высказываются категорически против такого обучения; другие отмечают преимущества нового вида обучения (это еще одна актуальная тема в эпоху пандемии, требующая специального исследования). «Относительно недавно сложно было представить, что возможно выучить иностранный язык, не выходя из дома или в любом удобном месте», однако пандемия изменила мировосприятие многих миллионов людей (Занкова, 2019: 28).

Следует отметить, что реципиенты также высказывают разные точки зрения. Так, результаты проведенного опроса выявили следующее:

- *за* онлайн-обучение – 4 человека;
- *против* – 14 человек;
- *50 на 50* – 12 человек.

Всего было представлено 85 аргументов, из них: *за* – 30, *против* – 55.

Плюсы и минусы онлайн-обучения, выделенные реципиентами представлены на рис. 1–3.

Возможность обучаться русскому языку как иностранному в режиме онлайн позволяет студентам, пребывая в любой точке мира, совмещать обучение с разными другими делами, находить материалы в свободном доступе и изучать язык с помощью прямых методов обучения (аудиовизуального и аудиолингвального). Для студентов рационально-логического типа (вьетнамцы, китайцы, монголы и др.) онлайн-обучение способствует также снятию коммуникативного барьера при общении с преподавателем и одногруппниками.

- Учеба из любой точки мира
 - Визуализация учебного материала
 - Отсутствие коммуникативного барьера
- Открытый доступ к материалам обучения
 - Совмещение обучения с бытовыми делами

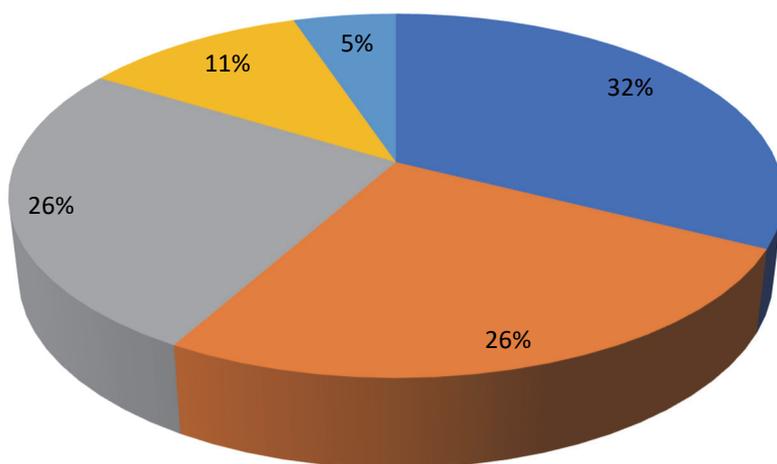


Рис. 1. Плюсы онлайн-обучения РКИ

Минусов гораздо больше. Они связаны как со снижением качества образования в целом (18 %), так и конкретными фактами, раскрывающими проблемы онлайн-обучения РКИ. Так, на отсутствие общения, коммуникации в русскоязычной среде указывают 30 % опрошенных. Еще 12 % обращают внимание на резкое снижение мотивации, нежелание заниматься в режиме онлайн. С плохой организацией контроля на электронных платформах согласны 10 % участников, слишком большой объем самостоятельной работы отмечают 5 % реципиентов. Остальные 25 % выделяют проблемы методического характера: отсутствие принципов индивидуализации и дифференциации при работе в режиме онлайн, трудности при восприятии нового языкового материала, формировании и развитии навыков письменной речи.

Несмотря на большое количество минусов в онлайн-обучении РКИ, в настоящее время перед преподавателями встает один значимый вопрос: «Как построить процесс онлайн-обучения так, чтобы он стал эффективнее?»

Если онлайн-форма организации учебного процесса стала актуальной в период пандемии, то, возможно, она займет свою нишу в образовательном процессе как одна из возможных и даже единственно доступных в сложных социальных ситуациях. Для ответа на этот вопрос следует вспомнить слова известного греческого философа Аристотеля: «Обучая учусь». В настоящее время обучаться приходится как студентам, так и преподавателям в непростых образовательных условиях.

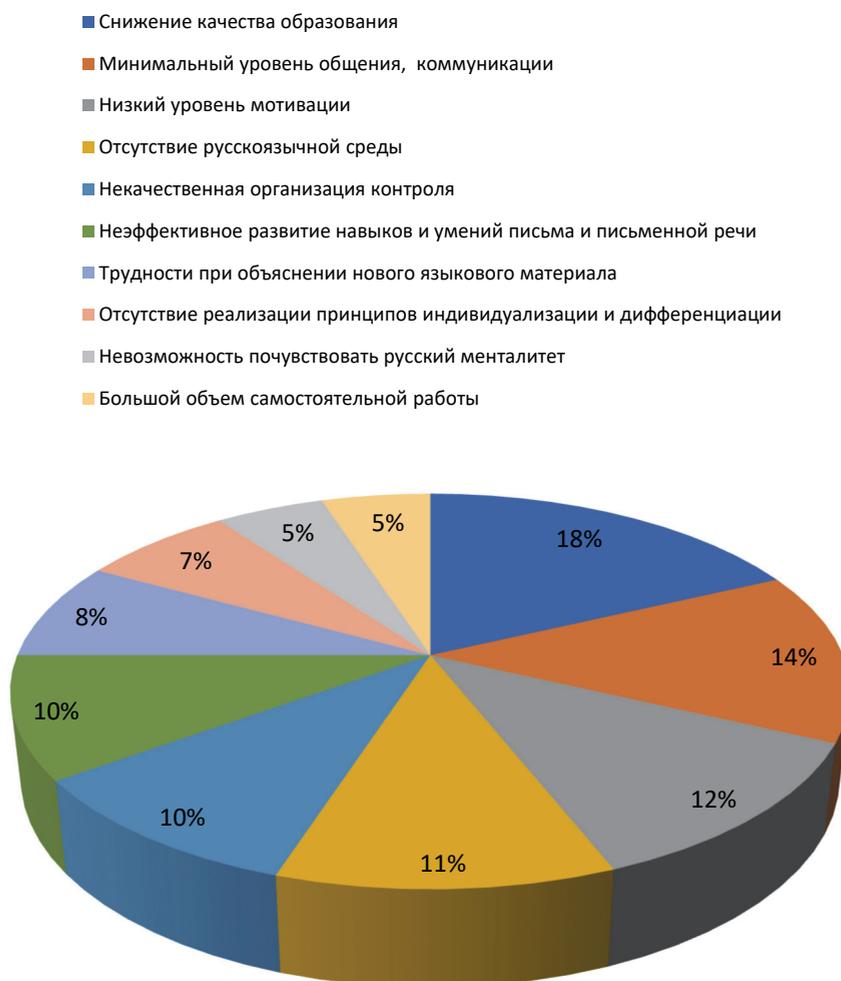


Рис. 2. Минусы онлайн-обучения РКИ

Реципиентами были внесены предложения по улучшению организации и проведению онлайн-обучения русскому языку как иностранному. Их достаточно много, и они имеют разный характер. В предлагаемом исследовании мы сделаем акцент, с нашей точки зрения, на наиболее актуальных из них (рис. 3).

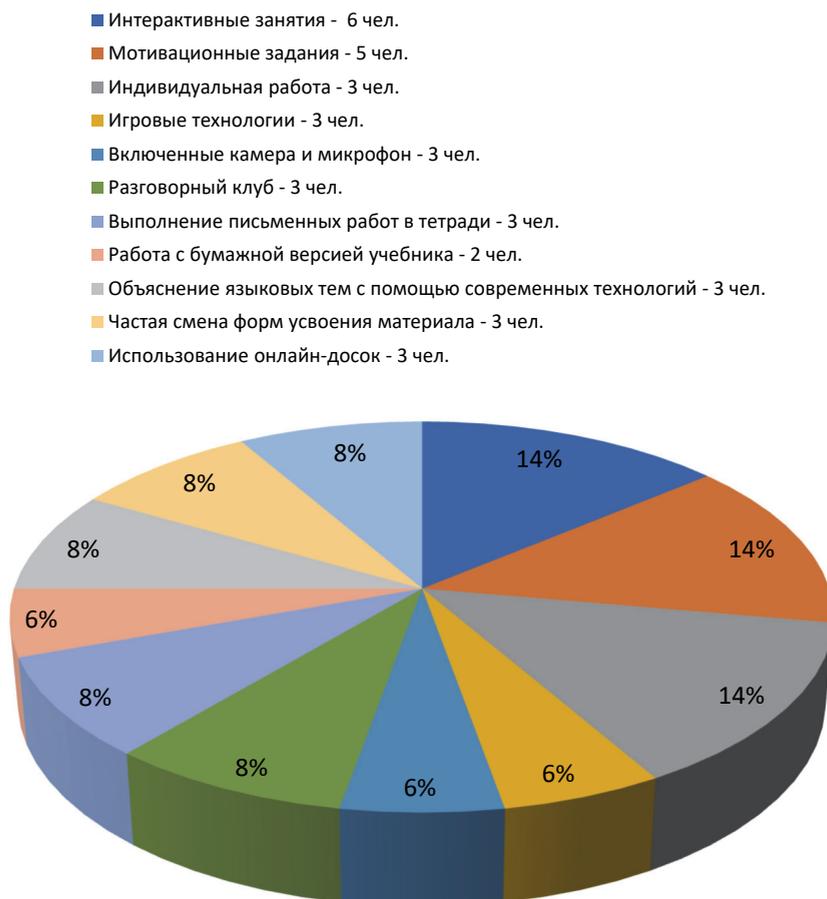


Рис. 3. Предложения по улучшению организации и проведению онлайн-обучения РКИ

Анализ плюсов и минусов онлайн-обучения и предложений, высказанных участниками во время анкетирования, а также собственный опыт работы автора в иностранной аудитории позволили выделить следующие компоненты педагогического инструментария («совокупность инструментов, которые необходимы педагогу в процессе обучения и воспитания, то есть его профессиональной деятельности») в онлайн-обучении РКИ, которые целесообразно использовать в *ближней перспективе* (Стрельчук, 2019: 19).

1. *Современные педагогические технологии.* Существует множество самых разнообразных педагогических технологий. Большая часть из них ориентирована на компьютерное сопровождение, поскольку «цифровой формат допускает невиданную ранее свободу и разнообразие в привлечении материалов в учебный процесс...» (Акишина, Тряпельников, 2019: 12). Вследствие этого целесообразно использовать во время онлайн-обучения те современные технологии, которые позволяют мотивировать студента на изучение русского языка как иностранного. В первую очередь это такие, как сотрудничества, проектная, критического мышления и многие другие. Названные технологии предполагают выполнение презентаций, что, в свою очередь, позволит преподавателю разнообразить онлайн-уроки с помощью визуализации,

будет способствовать развитию самостоятельного поиска информации в интернете, а также умению выступать и общаться в режиме онлайн.

С положительной точки зрения зарекомендовали себя и виртуальные экскурсии (экскурсия как одна из основных педагогических технологий, по А.Н. Щукину), направленные на развитие целого ряда компетенций (речевой, социолингвистической, социокультурной, дискурсивной и др.), входящих в состав коммуникативной компетенции (Щукин, 2012: 324–325). «Виртуальные экскурсии представляются эффективным, поскольку основаны на принципе диалогичности и реализуется в коммуникативно значимой триаде «педагог – обучаемый – музейные предметы», они развивают мотивацию учащихся к изучению русского языка, расширяет границы усвоения инофонами русскоязычной картины мира (Дудин, 2017: 23).

Нельзя не сказать о такой технологии, как игровая. Сейчас ее связывают с термином «геймификация» и использованием компьютерных игр в учебном процессе. В настоящее время разработаны электронные приложения, которые представлены в игровой форме. Например, созданные сотрудниками Института русского языка имени А.С. Пушкина «Приключения Смарткота» (Свидетельство..., 2018). С нашей точки зрения, их применение на занятиях по РКИ оправдано, прежде всего, в качестве выполнения домашней или самостоятельной работы. Однако не только компьютерные игры, но и другие игровые формы, давно известные в методике преподавания РКИ, необходимо использовать на занятиях онлайн. Например, ролевые деловые и ситуативные игры. Следует отметить, что подача материала в игровой форме должна быть дозированной, так как чрезмерное использование подобных технологий может превратить урок в развлечение и лишить его реализации необходимых образовательных, учебных и методических задач.

2. Общедидактические принципы индивидуализации и дифференциации. Эти общеизвестные принципы играют первостепенное значение, так как весь процесс обучения русскому языку как иностранному направлен на формирование иноязычной личности каждого студента. Однако переход на массовое дистанционное и онлайн-обучение в период пандемии не позволил в полной мере реализовывать названные принципы на занятиях с иностранными студентами, что повлекло ряд недостатков в обучении, среди которых низкая посещаемость занятий, отсутствие внимания на уроках, психологическая напряженность, длительная адаптация к новым онлайн-технологиям и, как следствие, – низкая мотивация к изучению языка. По нашему мнению, принципы индивидуализации и дифференциации необходимо реализовывать как во внеурочной, так и во время аудиторной работы онлайн-обучения РКИ. Преподаватель с учетом этих принципов должен продумывать выполнение заданий и упражнений каждым студентом в соответствии с его способностями и возможностями. В этой связи, как справедливо отмечает А.А. Занкова, следует акцентировать внимание «на андрагогике и гибкости обучения» (Занкова, 2019: 28). Языковая андрагогика (Adult Learning Theory) предполагает учет определенных методов, технологий и приемов, позволяющих организовывать процесс обучения РКИ, учитывая «специфику возрастных особенностей формирования языковой компетенции у взрослых» (Мильруд,

2014). Для методики преподавания РКИ к обозначенному следует добавить еще и учет национальных особенностей учащихся. «Взрослому обучающемуся свойственны отличающие его от других групп учеников психовозрастные» и этнические особенности, которые необходимо учитывать на онлайн-занятиях (Коздра, 2019). Так, например, китайские учащиеся любят выполнять проекты, искать материал в интернете, озвучивать его (читать, но не рассказывать; в условиях онлайн-обучения для китайских студентов это приемлемый вариант). Студенты из арабских стран предпочитают принимать участие в дискуссиях, включать камеру, микрофон и доказывать свою точку зрения. Скромно, но уверенно ведут себя на онлайн-занятиях европейцы, владеющие современными интернет-технологиями. Они не только качественно выполняют домашние задания, но и помогают другим студентам.

3. *Коммуникативный метод*. Во время онлайн-обучения предпочтение следует отдавать коммуникативному методу, при котором «процесс обучения является моделью процесса общения» (Капитонова и др., 2009: 160). По нашему мнению, в онлайн-пространстве реализация обозначенного метода способствует развитию интерактивности как одному из наиболее значимых понятий современного учебного процесса. В связи с ним появились такие термины, как «интерактивные формы обучения», «интерактивные занятия», «интерактивные задания». Интерактивный – это значит взаимодействующий, принимающий активное участие в диалоге как с преподавателем, так и со студентами. На первый план выдвигается «личность учащегося, при этом главная задача преподавателя – не давать готовые задания, а побуждать учащихся к активному поиску, активному решению проблем» (Семенчуков, 2019: 88). Целенаправленное использование интерактивных форм, занятий и заданий направлено на развитие клипового сознания современного поколения Z. «Наши учащиеся... воспринимают информацию не целостно, а как последовательность почти не связанных между собой событий: через короткие сюжеты, видеоклипы, яркие картинки, эмоциональные образы, небольшие статьи» (Науменко, 2020: 138). Поэтому необходимо предлагать материал в режиме онлайн кратко и ярко, избегая зрительного утомления учащихся, но в то же время понятно и доступно. Простота подачи материала способствует заинтересованности учащихся. С этой точки зрения положительно зарекомендовали себя различные форумы для общения, которые направлены на развитие коммуникативной компетенции студентов, однако работа с ними занимает значительную часть учебного времени, и не всегда преподаватель может использовать форумы в качестве необходимого педагогического инструментария.

Дальнейшие перспективы онлайн-обучения РКИ связаны с решением ряда актуальных вопросов. Рассмотрим только некоторые из них в рамках настоящего исследования.

Формирование коммуникативной компетенции. Основная цель обучения иностранцев русскому языку заключается в формировании коммуникативной компетенции, необходимой для общения в разных сферах и ситуациях. Преподаватели должны использовать различные элементы педагогиче-

ского инструментария, которые направлены на формирование и развитие этой компетенции. Следует констатировать, что онлайн-образование лишает педагогов и учащихся возможности общения «лицом к лицу», к тому же оно является ограниченным и по времени: после выключения камеры и микрофона занятие заканчивается (для сравнения: в офлайн-формате оно продолжается на перемене и даже после уроков). Выходом в данной ситуации должны стать открытые дискуссионные площадки и разговорные клубы, которые позволяли бы максимально вовлекать студентов в процесс общения на изучаемом языке. Однако организовывать и реализовывать их в онлайн-формате – непростая задача, особенно на начальном этапе, когда студенты владеют минимальным запасом лексики. Вследствие этого во время онлайн-обучения общение на русском языке ограничивается определенными временными рамками, что не способствует формированию и развитию коммуникативной компетенции.

Отсутствие русскоязычной среды. Вторым актуальным вопросом является наличие языковой среды. Большинство иностранцев приезжают в Россию с основной целью: учить русский язык в условиях языковой среды как «лингвокультурной данности» (Орехова, 2004: 387). Именно среда позволяет погружаться в мир русского языка и русской культуры, познавать русский менталитет. Конечно, многие учащиеся изучают русский язык у себя на Родине, где нет русскоязычной среды. Однако стремление приехать в Россию присутствует у всех, и каждый пытается по возможности его реализовать. Во время пандемии многие иностранцы уехали домой и тем самым лишили себя обучения русскому языку в среде, где есть «естественный достоверный видеоряд и аудиоряд», «ситуативный и фоновый ряд», «обучающая стихия языка» (Орехова, 2004: 387). Общаясь с преподавателем как носителем русского языка на онлайн-занятиях, инофоны оказались вовлеченными только в учебно-научную и социально-культурную сферы, поскольку именно им посвящена большая часть изучаемого материала. Невостребованными остались социально-бытовая и официально-деловая сферы, общение в которых чаще всего осуществляется не на занятиях, а за пределами университета.

Контроль за выполнением заданий. В онлайн-формате невозможно качественно контролировать выполнение заданий. Свободный доступ в интернет, искусственный интеллект позволяют студентам быстро находить ответы, предлагать решение вопросов, к которым они имеют не прямое, а косвенное отношение (помощь оказывают однокурсники, они отправляют иностранцам уже готовые варианты ответов). Контроль в форме тестов, который чаще всего используется во время онлайн-занятий, не может быть основным. Не все виды речевой деятельности и аспекты языка можно эффективно проверять с их помощью. Так, говорение как продуктивный вид речевой деятельности требует создания большого количества других проверочных и контрольных материалов. Выполнение домашней работы и качество ее выполнения вызывает еще больше вопросов. Какие ресурсы для этой цели лучше всего использовать? Как контролировать каждого студента? Вопросы, на которые пока не найдены ответы.

Формирование навыков и умений письменной речи. Обучение письменной речи в режиме онлайн – сложный и длительный процесс. Несмотря на то, что у студентов имеется доступ почти ко всем необходимым письменным источникам, научиться самим писать на русском языке и излагать мысли в письменной форме считается одним из сложных видов речевой деятельности. Трудности начинаются уже на самом раннем этапе обучения, когда учащиеся усваивают русские звуки и буквы. Преподаватель может использовать специальные онлайн-доски, но он не в состоянии редактировать написание букв в тетради каждого ученика. Более того, многие учащиеся предпочитают изучать русский алфавит, используя клавиатуру компьютера. Таким образом, их мозг не создает когнитивные карты памяти, так как буквы, набранные на клавиатуре, не фиксируются в сознании. «Рука является продолжением нашего мозга. Все взаимосвязано. Рука от мозга, мозг от руки» (Черниговская, 2017: 19). Возникает проблема развития навыков письма, а в дальнейшем и письменной речи, так как студенты привыкают пользоваться многочисленными ресурсами компьютера и списывают готовые тексты. Зачем развивать свою речь на русском языке, если есть такой замечательный помощник – интернет? Полагаем, что этот вопрос задают себе почти все учащиеся, относящиеся к поколению Z.

Обозначенные нами актуальные вопросы свидетельствуют о том, что достигнуть максимальной эффективности в онлайн-обучении РКИ довольно сложно. Следует предположить, что обучение русскому языку как иностранному целесообразнее проводить в смешанном формате, когда одна часть занятий осуществляется в режиме онлайн (при условии, что нет технических проблем: бесперебойная работа интернета, качественная информационная платформа, коммуникативная грамотность преподавателя и студента), другая – в офлайн, при непосредственном очном контакте преподавателя и студента.

Идеи реализации такого формата были выдвинуты иностранцами Питом Шармой, Куртисом Бонком, Барни Бареттом, Мартином Оливером. Только в их трактовке обучение получило название «гибридное» (Friesen, 2012). В настоящее время употребительными являются оба понятия, хотя, с нашей точки зрения, в российской педагогике приоритет отдается смешанному обучению (blended learning). Среди российских ученых понятие «смешанное обучение» предлагает И.Ю. Мишота: это «комбинированный курс», который «...сочетает в себе электронные обучающие программы в реальном времени и аудиторные занятия преподавателя с обучающимся» (Мишота, 2012: 443).

Следует отметить, что в настоящее время предложены разработки по изучению иностранных языков в формате смешанного обучения. В основном они посвящены изучению английского языка в разных странах мира. Например, в России (Ivanova et al., 2020; Остапенко, 2017), Китае (Dou, Song 2020), США (Payne, 2020), Южной Корее и Саудовской Аравии (Bailey et al., 2020). Пока нет актуальных исследований, в которых бы рассматривался формат смешанного обучения РКИ, что свидетельствует о перспективе обозначенного нами направления.

Заключение

«Практика без теории ценнее, чем теория без практики»: знаменитый афоризм Квинтилиана не потерял своей актуальности и в XXI веке. Сложные социальные условия заставили российское образовательное сообщество осуществлять массовый процесс онлайн-обучения русскому языку как иностранному на уровне практики, не имея при этом основательной теоретической базы. В предложенном нами исследовании рассмотрены и обозначены только некоторые актуальные вопросы относительно онлайн-обучения РКИ в ближайшей и дальнейшей перспективах. Смешанный формат онлайн-обучения рассматривается нами как один из возможных вариантов обучения иностранцев русскому языку. Это авторская точка зрения, которая может быть подвергнута критике. Полагаем, что в ближайшем будущем нас ждет реализация нового подхода в системе мирового образования, поскольку пандемия не пройдет бесследно, а повлияет на рынок образовательных услуг во всех странах мира.

Список литературы

- Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М. : Русский язык. Курсы, 2012. 352 с.
- Азимов Э.Г. Электронные учебники по русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы развития // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 39–53. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-39-53>.
- Акишина А.А., Тряпельников А.В. Инновационные педагогические технологии в РКИ : новые учебные тексты // Методика преподавания иностранных языков и РКИ : традиции и инновации: сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции. Курск : Курский государственный медицинский университет, 2018. С. 166–176.
- Дудина Г.О. Музейная педагогика как средство обучения русскому языку как иностранному (на примере моделирования виртуальной экскурсии по музеям Санкт-Петербурга) // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27246> (дата обращения: 07.10.2020).
- Дьякова Т.А., Хворова Л.Е. Онлайн-урок русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации педагогической деятельности // Русистика. 2020. Т. 18. № 2. С. 209–219. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-2-209-219>.
- Жильцов В.А. Компьютерное моделирование языковой среды в дистанционном обучении РКИ (уровни А2–В1) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 20 с.
- Занкова А.А. Изучение русского языка как иностранного в онлайн-среде: возможности и специфика // Мир науки, культуры и образования. 2019. № 2 (75). С. 28–29.
- Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. М. : Русский язык. Курсы, 2009. 312 с.
- Коздра М. Каким должен быть учебник по русскому языку как иностранному для взрослых учащихся // Русистика. 2019. Т. 17. № 1. С. 78–89. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2019-17-1-78-89>.
- Мишота И.Ю. Применение «смешанного» обучения (“blended learning”) в образовательном процессе в ВУЗах // Сборник трудов Историко-архивного института : рецензируемый сборник научных трудов. М., 2012. Т. 39. С. 452–456.
- Мильруд Р.П. Уроки языковой педагогики : между прошлым и будущим. 2014. URL : <http://iyazyki.ru/2014/11/language-pedagogy> (дата обращения: 27.09.2020).
- Науменко Ж.Н. Взаимодействие в системе «учитель – ученик» в эпоху цифровой трансформатизации образования // Цифровая трансформатизация образования : электронный сборник тезисов 1-й Научно-практической конференции. Минск : Главный

- информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь, 2020. С. 138–142.
- Орехова И.А.* Обучающий потенциал русской среды в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся : автореф. дис. ... док. пед. наук. М., 2004. 48 с.
- Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2018664266. Учебно-игровой программный комплекс «Операция „Смарткот“» / М.А. Осадчий, И.А. Маев, В.А. Жильцов, А.И. Ольховская и др. 14.11.2018.
- Остапенко А.С.* Гибридное обучение : новые возможности при обучении иностранному языку в школе // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. *Humanitates*. 2017. Т. 3. № 1. С. 270–279.
- Пашковская С.С.* Дифференцирующая модель обучения русскому произношению с использованием компьютерных технологий: в 2 ч. Пенза : ПГПУ, 2010. Ч. 1. 276 с.
- Руденко-Моргунов О.И.* Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа. М. : РУДН, 2009. 332 с.
- Семенчуков В.В.* О роли и месте интерактивных педагогических технологий при обучении студентов-иностранцев лексике русского языка // Материалы VI Республиканского научно-практического семинара. Минск : Белорусский государственный университет, 2019. С. 86–89.
- Стрельчук Е.Н.* Педагогический инструментарий : сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 10–19. DOI: 10.32744/pse.2019.1.1.
- Черниговская Т.В.* Наша нейронная сеть – сложнейший механизм // Неврология и психиатрия. 2017. № 1 (130). С. 9–10.
- Чжан Вэй, Веснина Л.Е.* Онлайн-обучение практической грамматике русского языка в вузе Китая в условиях эпидемии // Русистика. 2020. Т. 18. № 4. С. 383–408. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-4-383-408>.
- Щукин А.Н.* Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М. : Русский язык. Курсы, 2012. 784 с.
- Bailey D., Almusharraf N., Hatcher R.* Finding satisfaction : intrinsic motivation for synchronous and asynchronous communication in the online language learning context // *Education and Information Technologies*. 2020. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10369-z>.
- Dhawal Sh.* By the numbers: MOOCs in 2018. URL : <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018/-dhawal-shah.html> (accessed: 22.10.2020).
- Dou W.N., Song X.Y.* Construction of hybrid English courses based on mobile software assisted teaching in Chinese universities // *ICIET 2020 : Proceedings of the 8th International Conference on Information and Education Technology*, March 2020. P. 36–41. <https://doi.org/10.1145/3395245.3396435>.
- Friesen N.* Report : defining blended learning. 2012. URL : www.learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf (accessed: 22.10.2020).
- Ivanova E., Polyakova M., Abakumova M.* Implementing a blended learning approach to foreign language teaching at SPbPU // *IOP Conference Series : Materials Science and Engineering*. Vol. 940 : International Scientific Conference “Digital Transformation on Manufacturing, Infrastructure and Service”, 21–22 November 2019, Saint Petersburg, Russian Federation. 2020. DOI: 10.1088/1757-899X/940/1/012138.
- Payne J.S.* Developing L2 productive language skills online and the strategic use of instructional tools // *Foreign Language Annals*. 2020. Vol. 53. Issue 2. Pp. 243–249. DOI: 10.1111/flan.12457.
- Strelchuk E., Ermolaeva S.* Teaching online Russian language as a foreign language through social networks (initial stage) // *ICERI2019 Proceedings*. 12th International Conference of Education, Research and Innovation, November 11–13, 2019, Seville, Spain. IATED Academy, 2019. Pp. 1970–1975. DOI: 10.21125/iceri.2019.

Сведения об авторе:

Стрельчук Елена Николаевна, доктор педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов. *Сфера научных интересов:* методика преподавания русского языка как иностранного, культура русской речи, прикладная лингвокультурология. Автор свыше 150 научных и научно-методических работ. E-mail: Strelchukl@mail.ru.

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115

Scientific article

Prospects of Russian as a Foreign Language Online Learning in Russian Universities

Elena N. Strelchuk

*Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University),
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation*

✉ Strelchukl@mail.ru

Abstract. The COVID-19 pandemic has made significant changes in the educational process in almost all countries of the world. The methods and approaches, techniques and technology that teachers used in offline learning, turned out to be ineffective. The issues related to online teaching of Russian as a foreign language have become particularly relevant, since many students had to leave Russia and study the language only online. The purpose of the study is to consider the prospects (immediate and long-term) of the Russian language online teaching to foreign students in Russian universities. The research materials are the results of a survey conducted among the 1st year master degree students, specialty 45.04.01 “Russian as a Foreign Language” of the Faculty of Philology of the RUDN University (Moscow), as well as the experience of the author, who teaches Russian to foreign students online on the TEIS (Telecommunication Educational and Informational System) and Microsoft Teams platforms. The study revealed the pros and cons of online learning of Russian as a foreign language, and showed the ways of improving its effectiveness in Russian universities. As a result of the conducted research, the immediate prospects are identified, which include the implementation of relevant components of pedagogical tools in Russian as a foreign language online learning: modern pedagogical technologies, the principles of individualization and differentiation, and the communicative approach. The long-term prospects concern teaching Russian to foreign students only in a mixed format. The formation of communicative competence, the lack of Russian-speaking environment, difficulties in organising control and developing students' writing skills are among the main problems that undermine the quality of teaching Russian as a foreign language online. It is concluded that in the future we should expect the implementation of a new approach in the world education system, since the pandemic will certainly affect the market of educational services all over the world.

Keywords: COVID-19 pandemic, Russian as a foreign language, foreign students, online learning, blended learning, online learning prospects

Article history: received 22.11.2020; accepted 12.01.2021.

For citation: Strelchuk, E.N. (2021). Prospects of Russian as a foreign language online learning in Russian universities. *Russian Language Studies*, 19(1), 102–115. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115>



РЕЦЕНЗИИ BOOK REVIEWS

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-116-118

Рецензия на учебник по русскому языку как иностранному: Степаненко В.А., Нахабина М.М., Кольовска Е.Г., Плотникова О.В. Привет, Россия! М.: Кучково поле, 2020. 272 с.

В.С. Елистратов

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Российская Федерация, 119192, Москва, Ленинские горы, д. 1*

✉ vse.slova@mail.ru

История статьи: поступила в редакцию 05.11.2020; принята к печати 25.11.2020.

Для цитирования: *Елистратов В.С.* Рецензия на учебник по русскому языку как иностранному: Степаненко В.А., Нахабина М.М., Кольовска Е.Г., Плотникова О.В. Привет, Россия! М.: Кучково поле, 2020. 272 с. // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 116–118. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-116-118>

Рецензируемый учебник, вне всякого сомнения, займет особое место в «галерее учебников» по русскому языку как иностранному в 20-х годах XXI века.

Попробуем обосновать наше мнение.

Элементарный уровень (A1), на наш взгляд, самый сложный и, соответственно, уязвимый по сравнению со всеми остальными уровнями. Дело в том, что этот уровень, с одной стороны, предельно традиционен и проработан, «отлажен». Иными словами, в нем таится самая большая опасность стереотипизации. С другой стороны, он самый ответственный и в конечном счете самый творческий. Если иностранец не захочет идти дальше уровня A1 в изучении русского языка, мы утратим одну из основных возможностей расширения и укрепления позиций русского языка в современном мире.

В принципе любой опытный преподаватель РКИ прекрасно знает, с чего начинать преподавание. Механизм «введения в русский язык» для иностранцев вырабатывался десятилетиями. И в данном учебнике структура ясна и понятна даже для начинающего преподавателя. Однако радуется, что авторы учебника представляют языковой материал на тематической основе,



а этот принцип соблюдается далеко не во всех новых учебниках. Книга «Привет, Россия!» состоит из 12 уроков (каждый из которых сопровождается аудиокурсом, доступным по QR-коду). Названия уроков подразумевают определенные темы и ситуации общения, с которыми органично связано лексико-грамматическое наполнение.

В первых двух уроках («Здравствуйте!», «Все профессии нужны, все профессии важны») представлен русский алфавит и фонетическая система, а также грамматические категории одушевленности/неодушевленности и рода имен существительных, личные и притяжательные местоимения. В следующих трех уроках («Мой день», «Моя жизнь: дом, работа, учеба», «Мои интересы») происходит знакомство со множественным числом существительных и предложной системой (предложный и винительный падежи), спряжением глагола и количественными числительными. В следующем блоке («На вкус и цвет товарища нет», «Мы едем, едем, едем...», «Весь мир онлайн: друзья, города, страны», «Добро пожаловать в Россию!») представлены имена прилагательные и образованные от них наречия, порядковые числительные и глаголы движения в настоящем и прошедшем времени, а также родительный падеж существительных. В заключительном блоке («Сделал дело – гуляй смело», «Семья – это семь Я», «Мы желаем счастья вам!») происходит знакомство с категорией вида глагола, его будущим временем и творительным и дательным падежами существительных.

Но если грамматический «консенсус» в А1 более-менее выработан, как и «консенсус» по, скажем так, функциональной (прежде всего – бытовой) лексике, то лингвокультурологическая составляющая элементарного уровня остается своего рода зоной боевых действий методики.

Какие «лингвокультураны» вводить в оборот: советские, постсоветские, постпостсоветские? Современные? Ультрасовременные? «Вечные»? Отметим еще раз: на более продвинутых уровнях степень «дидактической ответственности» становится более размытой. На начальном же этапе мы имеем дело со «стартом» – очень хорошее название известного советского, пусть и крайне идеологизированного, учебника по РКИ (Галеева и др., 1979), – где «как корабль назовешь, так он и поплывет».

Авторы учебника «Привет, Россия!», как представляется, точно уловили эту лингво-культурно-дидактическую проблему наших дней. Одну из самых злободневных для РКИ.

Может быть, дело в том, что четыре автора книги – это как раз четыре поколения преподавателей РКИ. И состоялась какая-то «методико-магическая» преемственность поколений?..

Нас (в силу научной специализации) больше всего интересовало, как авторы будут вводить лингвокультурологическую информацию: в какой последовательности, в каком объеме и т. д. В учебнике это сделано ненавязчиво и естественно.

Здесь, говоря языком древних китайцев, был соблюден принцип Среднего Пути. Еда, Пушкин, деньги, интернет – все это в учебнике дается очень разумно дозированно, как бы неторопливо и вместе с тем четко и определенно.

Можно предположить, что эта книга – один из первых учебников, основывающихся на принципах не только классической лингводидактики, обос-

нованной Н.М. Шанским, но и на принципах, которые, исходя из предыдущих, могут стать базой следующих поколений учебников по РКИ, веско отвечающих на вызовы современности.

Все это можно назвать дидактической лингвокультурологией. Можно – лингвокультурологической дидактикой. Или – культурологической лингводидактикой. Это не меняет сути.

Более того, учебник отличает наличие полноценной электронной версии, которая в настоящий момент оказалась исключительно востребованной. На сайте учебника (www.rus.study) можно не только ознакомиться со всеми возможностями работы с ним, но и прослушать (а это новое в нашем методическом сопровождении учебного процесса!) подробные методические рекомендации к каждому уроку.

Хотелось бы поздравить авторов учебника с большим творческим успехом, а книге пожелать большого путешествия по планете Земля.

Список литературы

Галеева М.М., Журавлева Л.С., Нахабина М.М., Протасова Т.Н., Шипица Л.В. Старт-1 : учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. М. : Русский язык, 1979. 176 с.

Сведения об авторе:

Елистратов Владимир Станиславович, доктор культурологии, профессор, профессор факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. *Сфера научных интересов*: культурология, лингвокультурология, лингводидактика, лингвистика. Автор более 400 научных работ. E-mail: vse.slova@mail.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-116-118

Review on the Textbook on Russian as a Foreign Language: Stepanenko, V.A., Nakhabina, M.M., Kolovska, E.G., & Plotnikova, O.V. (2020). *Hello, Russia!* Moscow, Kuchkovo pole Publ.

Vladimir S. Elistratov

*Lomonosov Moscow State University,
1 Leninskie Gory, Moscow, 119192, Russian Federation*

✉ vse.slova@mail.ru

Article history: received 05.11.2020; accepted 25.11.2020.

For citation: Elistratov, V.S. (2021). Review on the Textbook on Russian as a Foreign Language: Stepanenko, V.A., Nakhabina, M.M., Kolovska, E.G., & Plotnikova, O.V. (2020). *Hello, Russia!* Moscow, Kuchkovo pole Publ. *Russian Language Studies*, 19(1), 116–118. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-116-118>

Бланк заказа периодических изданий

АБОНЕМЕНТна газету
журнал

36433

(индекс издания)

Русистика

(наименование издания)

Количество
комплектов

На 2021 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

Линия отреза

ДОСТАВОЧНАЯ

36433

ПВ	место	литер

КАРТОЧКА

(индекс издания)

на газету
журнал

Русистика

(наименование издания)

Стои- мость	подписки	руб.	Количество комплектов
	каталожная	руб.	
	пере- адресовки	руб.	

На 2021 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

город

село

почтовый индекс

область

район

код улицы

улица

дом

корпус

квартира

фамилия, инициалы

