

Новосибирский государственный педагогический университет

*На правах рукописи*

**Марчук Светлана Владимировна**

Педагогические условия формирования коммуникативных  
компетенций в цифровой образовательной среде российского университета  
(на примере подготовки обучающихся иностранных государств)

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**

На соискание учёной степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель

Доктор педагогических наук, доцент

Дахин Александр Николаевич

Новосибирск – 2023

## Оглавление

Введение.....	3
<b>Глава 1 Теоретические основы моделирования цифровой образовательной среды ..</b>	<b>25</b>
<i>1.1. Проектирование педагогических условий в цифровой образовательной среде ....</i>	<i>25</i>
<i>1.2. Коммуникативные компетенции как результат диалогичного образования обучающихся иностранных государств на этапе языковой подготовки.....</i>	<i>46</i>
<i>1.3. Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций на этапе языковой подготовки цифровыми средствами обучения.....</i>	<i>65</i>
Выводы по первой главе.....	92
<b>Глава 2 Информационные ресурсы как средства диалогичного образования обучающихся иностранных государств на подготовительном курсе русского университета.....</b>	<b>94</b>
<i>2.1. Сравнительный анализ эффективности применения образовательных мультимедийных средств обучения .....</i>	<i>94</i>
<i>2.2. Структурно-функциональная модель эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся русского университета.....</i>	<i>116</i>
<i>2.3. Критерии эффективности формирования коммуникативных компетенций у иностранных обучающихся на подготовительном этапе изучения русского языка.....</i>	<i>137</i>
<b>Глава 3 Опытнo-экспериментальная проверка реализации модели эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся средствами интерактивного педагогического сайта.....</b>	<b>160</b>
<i>3.1. Программа внедрения педагогических условий формирования коммуникативных компетенций в образовательный процесс иностранных обучающихся .....</i>	<i>160</i>
<i>3.2. Организация, этапы и методы педагогического эксперимента .....</i>	<i>170</i>
<i>3.3. Анализ результатов эксперимента по апробации педагогических условий формирования коммуникативных компетенций у слушателей-иностранцев в русскоговорящей среде.....</i>	<i>196</i>
Выводы по третьей главе.....	214
Заключение .....	216
Библиографический список .....	222
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>240</b>

## Введение

**Актуальность исследования.** В современных условиях трансформации российского общества межкультурная коммуникация приобретает особое как культурно-историческое, так и геополитическое значение в контексте новых социокультурных эффектов. Одним из таких инновационных эффектов психолого-педагогической направленности является цифровизация образования, благодаря которой создаётся уникальный «язык» освоения разных видов деятельности, в том числе и язык формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета, исследованной Е. А. Алисовым, А. А. Веряевым, Ю. С. Мануйловым, В. В. Рубцовым, В. И. Слободчиковым, В. А. Ясвиным и др.

Следует отметить, что компьютерно-опосредованная коммуникация является не новой, но по-прежнему актуальной формой общения, активно развивающейся в интерактивном формате самоорганизации всех участников педагогического процесса. Цифровые образовательные технологии стали незаменимы как для преподавателя, так и для обучающегося, объединяя субъектов образования эмоционально-содержательно и ценностно-организационно, создавая условия для самоопределения участников коммуникации, их саморазвития цифровыми средствами образования в современном Мире. Именно цифровая трансформация педагогических систем позволяет создавать новую дидактику, основанную на педагогическом взаимодействии непрерывного, диалогичного (по М. М. Бахтину), сотворческого формата, позволяющего создать, по мнению Э. Д. Днепров, В. А. Кан-Калика и Н. Д. Никандрова, коллективный культурный продукт. Соответственно, содержание открытого в этом случае образования представляет собой в терминологии Х.-Г. Гадамера - «горизонт ожидания», своеобразную точку возможного пересечения мира знаков и индивидуальной культуры пользователя сети [35, с. 508].

Цифровизация образования изначально предполагает некоторую вариативность содержания языковой подготовки, отсутствие чётких и однозначных параметров, характеризующих освоение русского языка как иностранного. А коммуникативная компетенция как модель ожидаемых результатов освоения русского языка допускает некоторую степень неопределённости, раскрытую в своё время В. В. Гузеевым, Э. Н. Гусинским, А. Н. Дахиным, И. Ю. Турчаниновой и др. Заметим, что педагогические условия формирования коммуникативной компетенции с помощью интерактивного педагогического сайта обеспечивают самоорганизацию результатов обучения иностранных слушателей, нивелируя проблему отчуждения обучающегося иностранца от содержания языковой компетентности, которая из «горизонта герменевтической онтологии» [35, с. 508] или возможной точки пересечения мира внешних цифровых символов и собственного опыта слушателя превращается в индивидуальную культуру компетентного носителя русского языка.

Актуальность построения, модернизации и апробации педагогических условий формирования конкретных видов компетентности обучающихся связана ещё с целым рядом проблем, возникающих в трансформирующемся обществе. Во-первых, это необходимость кибербезопасности обучающихся, использующих все доступные в информационной сети ресурсы.

Во-вторых, открытая образовательная среда создаёт предпосылки для невыполнения основных задач обучения, не всегда обеспечивая гарантированный и воспроизводимый результат культурного становления обучающихся. Педагогический процесс в условиях открытого образования подвержен распаду, определённой хаотичности и неэкономному поиску уже существующих способов решения педагогических задач когнитивного плана. Именно поэтому дидактическому инструментарию, частично уменьшающему степень этих проблем, мы придаём особое значение как в плане проектирования инструментально-медийных средств обучения, так и в плане



их адаптации в педагогических условиях формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета, что апробировано нами на примере подготовки обучающихся иностранных государств. Наше исследование призвано сделать посильный вклад в реализацию замысла федерального проекта 2019-2024 гг. «Цифровая образовательная среда» в плане решения конкретной педагогической задачи формирования коммуникативной компетенции особой категории обучающихся, каковыми являются слушатели российских университетов, изучающих русский язык как иностранный. Созданный, апробированный и внедрённый нами дидактический инструмент, каковым является «интерактивный педагогический сайт», позволил обеспечить цифровую трансформацию открытого университетского образования в направлении диалогичности его формата за счёт обновлённых цифровых сервисов этого сайта, позволяющих всем участникам процесса создавать авторский контент познавательной деятельности. Такие педагогические условия достаточно эффективно реализуют возможность самообразования иностранных граждан при освоении русского языка, обеспечивая становление становящейся личности именно в вопросах активной коммуникации, что согласуется с философским видением аксиологической сущности образования М. К. Мамардашвили, который считал, что сам человек – возможность стать человеком, которую ещё предстоит реализовать [74].

В-третьих, педагогическая практика требует от учёных-педагогов поставить такой современный социокультурный феномен, как геймификация, на службу культурного становления обучающихся самого разного возраста. Геймификация образования - инновационное направление в педагогике, т.к. Представляет собой «язык», адаптированный для вхождения обучающегося в культуру, в нашем случае лингвистическую. Однако игры, пусть даже обучающие и развивающие, являются дополнением к познавательной активности студентов и школьников, усиливающим креативный интерес к

обучению, что использовано нами при построении контента интерактивного педагогического сайта.

В настоящее время исследованы вопросы проектирования цифровой образовательной среды для обучения в дистанционной форме. Так, Э. Г. Азимов обратился к этому направлению и предложил методику организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному, представив подробный анализ образовательных электронных ресурсов и на основе методологических исследований [1; 2]. Автор даёт характеристику массовым открытым онлайн курсам (МООК), которые нацелены в основном на организацию самостоятельной работы [2]. В своих исследованиях Е. С. Полат доказала эффективность дистанционного образования при соответствующей организации педагогической деятельности [107]. Каждый пользователь может создать свой сайт на любую тему, никто не будет редактировать и запрещать этот сайт. Но поиски могут принести как прекрасный результат, так и превратиться в напрасную трату времени [155, р. 378].

В исследованиях А. А. Андреева раскрывается понятие «электронная педагогика», автор формулирует проблемы, которые не разрешились до сих пор и стали хроническими. Одной из первых проблем названо отсутствие развёрнутой теории обучения в современных информационно-образовательных средах [7, с. 179]. Проблемы педагогики рассматриваются и как междисциплинарные. Так, учёные-физиологи П. А. Байгужин, Д. З. Шибкова, Р. И. Айзман провели глубокий теоретический анализ влияния информатизации образовательной среды на личность, указав на актуализацию проблем когнитивного искажения [14]. Проведённый анализ методологии, связанной с информационным образованием, позволил сделать выводы, что в основном исследовательская деятельность ограничивается общим описанием этой концепции. Так, А. В. Хуторской считает, что управление дистанционным образованием в стране, является ни научно обоснованным, ни практически целесообразным. Сайты и платформы лишь средства обучения, основное же —

педагогические технологии, методики обучения и подготовка кадров, система диагностики и оценки результатов, обеспечение и сопровождение процесса и др. [133].

К интернет-технологиям относится сайт, который является формой творчества преподавателя, разрабатывается под конкретные педагогические замыслы на основе исследованной методологии. Такую педагогическую технологию в образовательной среде мы назвали интерактивным педагогическим сайтом, при создании которого опирались на комплекс наук: педагогику, физиологию, психологию, лингвистику, культурологию, смежную с ними литературу, географию, историю страны изучаемого языка, теорию коммуникации, теорию информации, социолингвистику, формальную логику. Следовательно, *исследование педагогических условий, влияющих на процесс формирования коммуникативных компетенций у обучающихся иностранцев на этапе подготовки при поступлении в российские университеты*, имеет как междисциплинарный, так и технический аспект широкого использования информационно-коммуникационных технологий в образовании, создающий цифровую творчески-ориентированную среду.

#### **Степень научной разработанности проблемы исследования.**

Анализ исследований в сфере общей педагогики указывает на необходимость новых решений задач формирования коммуникативных компетенций у особой категории обучающихся, каковыми являются иностранные слушатели подготовительных курсов, что связано с необходимостью развития технических средств обучения, цифрового представления содержания языкового образования, структурированного обновлённым комплексом педагогических условий успешного саморазвития субъектов образования в образовательной среде российского университета.

Научные аспекты, создающие методологическую основу нашего исследования, содержатся в работах следующих учёных.

1. Методология открытого образования в информационно-образовательной среде современного университета (В. И. Слободчиков, В. А. Ясвин, А. А. Веряев, Е. А. Пушкарёва, Ю. С Мануйлов, В. В. Рубцов и др.).

2. Технология личностно-ориентированного образования (Е. В. Андриенко, В. П. Беспалько, А. А. Вербицкий, В. В. Гузеев, Э. Ф. Зеер, И. С. Якиманская).

3. Педагогическая инноватика и развитие содержания образования (В. В. Краевский, В. А. Сластёнин, И. Я. Лернер, В. М. Полонский, В. В. Сериков, М. Н. Скаткин, А. В. Хуторской, А. А. Орлов, В. Я. Синенко).

4. Аксиологическая направленность социального воспитания в гражданском обществе (Б. Г. Ананьев, А. В. Мудрик, Т. А. Ромм, З. И. Лаврентьева).

5. Дидактические основы формирования компетенций (Л. Н. Бережнова, В. А. Болотов, В. С. Библер, И. С. Зимняя, А. Н. Дахин, И. А. Федосеева).

Педагогическая наука имеет уже сформировавшиеся традиции применения компьютерных средств, информационных технологий, связанных с мультимедийными возможностями применения, хотя всё это не всегда однозначно влияет в культурное развитие обучающихся, а ресурсы медийной образовательной платформы недостаточно результативно используются при обучении русскому языку как иностранному. Применение сайтов чаще носит стихийный характер, слабо структурированный содержательно и не дифференцированный организационно. Основной функционал образовательных ресурсов сайта – это доступ к информации. Хотя личный сайт педагога может рассматриваться не только как дидактическое средство обучения, но и как часть образовательного процесса, в котором обучающийся овладевает навыками работы с информационными базами в интерактивном формате. Однако этот ресурс используется далеко не в полной мере всеми участниками образовательного процесса, считают исследователи

И. А. Родионова и др. [115]. Таким образом, в период цифровизации образования педагогический сайт необходимо рассматривать как один из основных ресурсов обучения русскому языку как иностранному. Значит, назрела необходимость дать научно-педагогическое обоснование понятию **интерактивный педагогический сайт**, который является целесообразным, эффективным и конструктивным средством обучения, соответственно, тема исследования о педагогических условиях в цифровой образовательной среде российского университета при формировании коммуникативных компетенций у иностранцев является **актуальной** в свете новых дидактических построений.

Нами выявлены следующие **противоречия** между:

- необходимостью совершенствования процесса формирования коммуникативной компетенции иностранных обучающихся и отсутствием апробированных педагогических условий такого формирования в цифровой образовательной среде современного университета;

– потребностью обучающихся иностранных государств в самоактуализации в российской культуре и отсутствием апробированного цифрового инструментария активной коммуникации всех субъектов образовательной деятельности;

– запросами образовательных организаций на эффективные технологии обучения слушателей, обеспечивающие воспроизводимый, гарантированный и диагностируемый результат коммуникативной деятельности и отсутствием дидактических средств оперативной обратной связи, создающих «зону ближайшего развития» для постановки паттернов речевой мускулатуры иностранных обучающихся, стремящихся создать – в терминологии Н. А. Бернштейна – образ потребного будущего становления в культуре российского общества.

Для разрешения противоречий, существующих в научной педагогике, отмеченных технологических сложностях преодоления этих противоречий, нами была сформулирована **научная проблема** исследования: каковы пути,

технологии и условия построения эффективных методов формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета.

Определённые в исследовании проблемы и противоречия позволили сформулировать тему нашего научно-педагогического исследования: «Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета (на примере подготовки обучающихся иностранных государств).

**Цель исследования.** Разработать, апробировать и создать педагогические условия эффективного формирования коммуникативных компетенций у обучающихся иностранных государств, поступающих в российский университет.

**Объект исследования.** Формирование коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств, поступающих в российский университет.

**Предмет исследования.** Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде.

**Гипотеза исследования.** Формирование коммуникативных компетенций у обучающихся-иностранцев на этапе подготовки к поступлению в российские университеты будет эффективным, если:

1) содержание языкового образования представить в цифровой форме специально адаптированной открытой знаковой системы, допускающей оперативное доопределение со стороны всех участников образования; (1-2 задачи)

2) методы обучения и формы контроля разместить на интерактивном педагогическом сайте, как дидактическом инструменте, созданном для оперативной диагностики трудностей, возникающих при формировании коммуникативных компетенций;

3) диалогичный формат образования через интерактивный педагогический сайт позволит слушателям частичное участие в целеполагании, которое будет соответствовать условиям эффективного формирования коммуникативных компетенций;

4) создать особый дидактический инструмент, каковым является интерактивный педагогический сайт, обладающий стилистическим единством, инвариантным лингвистическим содержанием, возможностями для широкого вхождения слушателя в сетевое взаимодействие с партнёрами современного российского университета, а также технологическими конструктами, обеспечивающими личностно-ориентированное обучение русскому языку как иностранному.

#### **Задачи исследования.**

1. Уточнить понятие коммуникативных компетенций обучающихся-иностранцев, эксплицируя его на подготовку обучающихся в цифровой образовательной среде российского университета.

2. Спроектировать и апробировать комплекс педагогических условий эффективного формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств в русскоговорящей среде.

3. Создать дидактический инструмент, каковым является интерактивный педагогический сайт, и экспериментально обосновать его применение при формировании коммуникативных компетенций как в содержательном, так и в процессуальном плане.

4. Разработать критериальную базу, соответствующую эффективности формирования коммуникативных компетенций у обучающихся-иностранцев в российском университете.

5. Провести опытно-экспериментальную проверку результативности реализации педагогических условий формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств посредством внедрения

интерактивного педагогического сайта как основного средства обучения при диалогичном образовании.

**Методологическую основу** исследования составили:

– *личностно-ориентированный* подход, регламентирующий формирование на операциональном представлении образовательных результатов, разработанный Е. В. Бондаревской, А. А. Вербицким, Э. Ф. Зеером, В. В. Сериковым, И. С. Якиманской и др.);

– *компетентностный* подход в представлении результатов, методологии и технологии языкового образования как «знания в действии», разработанный В. А. Болотовым, И. А. Зимней, В. А. Слостёниным, В. В. Сериковым, В. Я. Синенко, В. В. Краевским, А. В. Хуторским, В. Д. Шадриковым и др.).

**Теоретическую основу** исследования составили:

1. Теория и практика применения аудио-визуального метода О. А. Громовой при изучении языков; технология обучения иностранцев русской лексике с использованием мультимедийных средств Э. Г. Азимова, С. В. Фадеева, Е. С. Полат, И. В. Роберт и др.

2. Психолингвистика как учение о переработке информации индивидом и о особенностях постановки паттернов речевой мускулатуры (А. Р. Лурия, Н. А. Бернштейн, И. П. Павлов, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Г. Пауль, И. И. Ильясков, П. Линдсей, Д. Норман, Д. Хаймс).

3. Теория генеративной грамматики Н. Хомского.

4. Содержательное наполнение коммуникативной компетенции. Произведённое А. Н. Щукиным, Л. В. Московкиным, Н. Г. Абдурахмановой, В. В. Андреевым.

5. Моделирование в педагогике, представленное Е. В. Андриенко, В. П. Беспалько, В. М. Монаховым, А. Г. Шабановым, А. А. Остапенко, А. Н. Дахиным, В. А. Штоффом.



6. Теория коллективной учебной деятельности А. Г. Ривина, В. К. Дьяченко и М. А. Мкртчяна.

#### **Методы исследования.**

Теоретические: метод *индуктивно-дедуктивный* с целью изучения литературы, документов, материалов для выявления содержания коммуникативных компетенций и проблематики при их формировании;

- метод *наблюдения и описания* при внедрении учебного сайта в образовательный процесс;

- метод *анализа и синтеза* для выявления практической значимости;

- метод *опроса иностранных респондентов* в форме анкетирования с целью выявления реальных результатов

- *математический* метод при обработке результатов опроса;

- метод *моделирования* в процессе создания педагогической модели для учебного сайта;

- метод *моделирования* для создания структурно-функциональной модели учебного сайта;

- метод *эксперимента* как научно организованное наблюдение работы сайта на разных образовательных площадках, со студентами разных национальностей и возрастных категорий, а также с разной организацией процесса обучения (очное/дистанционное/смешанное).

Автор исследовательской работы руководствовался целостным представлением результатов обучения русскому языку как иностранному, объединяя виды речевой деятельности, неразрывно связанные между собой (чтение, аудирование, говорение, письмо), а также лично-ориентированным образованием иностранных обучающихся с учётом личностной позиции каждого слушателя, участвующего в коммуникативном межкультурном взаимодействии.

#### **Опытно-экспериментальная база исследования.**

В ходе исследования были получены результаты, подтверждающие эффективность обучения с помощью интерактивного педагогического сайта на разных образовательных площадках. Сайт был использован как средство обучения на подготовительном курсе иностранных абитуриентов в военно-морской академии города Санкт-Петербурга, в авиационном вузе, в Санкт-Петербургском государственном университете, в республике Узбекистан среди преподавателей русского языка узбекским школьникам. Всего в эксперименте приняли участие более 300 человек следующих государств: Китайская Народная Республика, Вьетнам, Конго, Экваториальная Гвинея, Доминиканская Республика, Турция, Узбекистан, Иран, Франция.

Результаты эмпирического исследования были воспроизводимы, устойчивы, гарантированы в течение 5 лет (с 2019 по 2023 г.). Сайт использовался для дистанционной формы обучения при наличии нейтральных условий: студенческого возраста слушателей; обучения их на подготовительных курсах университета; наличием ярко выраженной мотивированной готовности учиться в России; использованием современных мультимедийных средств для обучения. На сайте установлена программа «Визитёр», которая ежедневно выявляет новых посетителей сайта. По окончании курса обучающиеся выступали в роли респондентов опроса с целью выявления эффективности использования сайта преподавателя во время процесса обучения.

#### **Этапы исследования.**

1. Аналитический этап (2017-2018 гг.). Осуществлялась аналитическая работа с библиографическими источниками, составлялась программа исследования, осмысливались технологии формирования коммуникативной компетенции в цифровой среде.

2. Практический этап (2019-2020 гг.). В этот период определялись организационно-педагогические условия внедрения структурно-функциональной модели, способствующей формированию у обучающихся

коммуникативной компетенции. Определялись пути апробации технологии языкового образования. Разработана структура сайта с учётом противоречий и проблематики обучения в цифровой среде, произведена апробация сайта в различных аудиториях слушателей, изучающих русский язык как иностранный.

3. Результативный этап (2021-2023 гг.). Данный период связан с педагогическим экспериментом по проверке педагогических условий формирования коммуникативных компетенций обучающихся, осуществлялась рефлексия всего комплекса исследовательских усилий; намечались направления перспективного продолжения научного поиска вариантов формирования коммуникативных компетенций в цифровой среде российского университета.

Нами была проведена окончательная редакция благодаря опытно-экспериментальному обучению на подготовительном курсе Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации и Санкт-Петербургского государственного университета, которое позволило собрать необходимые эмпирические данные с целью определения эффективности разработанных цифровых средств обучения. Кроме этого, проводилось теоретическое осмысление результатов экспериментальной проверки эффективности использования интерактивного педагогического сайта, были подготовлены методические рекомендации для преподавателей по его использованию как нового дидактического средства.

### **Научная новизна исследования.**

1. Уточнено понятие коммуникативных компетенций обучающихся-иностранцев в контексте освоения иностранными обучающимися русского языка. Так, коммуникативная компетенция – это мотивированная готовность обучающегося вступить в культурный диалог с партнёрами по сетевому взаимодействию, включённому в языковую практику образовательной среды университета.

2. Впервые разработана концепция интерактивного педагогического сайта, состоящая из модели с наиболее значимыми элементами: целями, задачами, принципами, технологиями и функциями, инвариантным и вариантным содержанием. Такой сайт позволяет, во-первых, гибко подбирать формы обучения, учитывая индивидуальные способности каждого слушателя; во-вторых, допускает участие субъекта образования в целеполагании и самоорганизации содержания языкового образования. В-третьих, сайт снабжён диагностическим инструментарием, позволяющим в диалоговом режиме оперативно корректировать промежуточные результаты обучения русскому языку.

Преподаватель, создавая уникальный урок, может сохранить его содержание на сайте, редактировать по мере необходимости, делиться персонально с каждым слушателем, используя широкие мультимедийные возможности цифровой среды.

3. Спроектирован и апробирован комплекс педагогических условий эффективного формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств в русскоговорящей среде. Для этого разработана, апробирована и внедрена лингводидактическая структурно-функциональная модель обучения русскому языку в цифровой образовательной среде российского университета. Основными педагогическими условиями являются следующие:

3.1) представление содержания языкового образования в цифровой форме специально адаптированной открытой знаковой системы, допускающей участие всех субъектов образования в дополнении этого содержания, проектировании критериев его отбора, самоорганизацию опыта аудирования обучающимися;

3.2) диалогичный формат общения субъектов образования через интерактивный педагогический сайт, что позволяет слушателям частичное

участие в целеполагании, самостоятельном подборе методов обучения и форм самоконтроля для диагностики затруднений;

3.3) широкое вхождение аудитории иностранных слушателей в сетевое взаимодействие с партнёрами современного российского университета, объединённых общей целью межкультурного сотрудничества, что приводит к формированию готовности обучающихся к созданию аутентичных текстов культуры сетевого сообщества.

4. Разработана критериальная база процесса формирования коммуникативных компетенций у обучающихся-иностранцев в российском университете. Основные критерии адаптированы к условиям обучения в цифровой образовательной среде университета, снабжены диагностическим инструментарием, раскрывающим эффективность обучения на операциональной основе, т.е. При соотнесении результатов с числовыми рядами, образующими «цифровой след» поступательной динамики развития личности слушателя. Среди основных нами выделены, модифицированы и апробированы когнитивный, деятельностный, ценностный, рефлексивный критерии.

5. Разработаны и предложены новые приёмы обучения «Живой диалог», участвуя в котором обучающийся прослушивает запись столько раз, сколько необходимо для выполнения норматива. Приём по чтению «От простого к сложному», построенный на отработке навыка чтения сложного текста, который имеет три этапа: первый адаптированный, второй более сложный и третий оригинальный. Освоение текста таким способом позволяет не только поэтапно осваивать содержание, то есть создавать когнитивные циклы, которые преодолеваются поэтапно в виде циклических повторений. Кроме этого, имеется возможность дифференцированного подхода при обучении разноуровневой группы. Приём «Учим слова быстро» основан на составлении вокабуляра, где имеются слова с похожим произношением. Обучающиеся сами принимают участие в составлении такого словаря, что быстро увеличивает их

словарный запас. Такой словарь размещён на интерактивном педагогическом сайте и оперативно пополняется. Обучающиеся становятся участниками составления такого словаря, что мотивирует их на дальнейшее изучение русского языка с большей заинтересованностью.

### **Теоретическая значимость исследования.**

1. Понятийный аппарат педагогики дополнен уточнённым определением понятия «коммуникативные компетенции обучающихся-иностранцев» в контексте освоения иностранными обучающимися русского языка как дефиниции, эксплицирующей самоорганизацию коммуникативно-когнитивной деятельности в условиях цифровой образовательной среды российского университета.

2. Обоснованы педагогические условия успешного формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств в русскоговорящей среде как единого комплекса организационных (цифровая образовательная среда, содержательная и организационная открытость, сетевое взаимодействие), так и педагогических конструкторов (комплекс компетенций, направленный на коллективную и мотивированную готовность к языковой активности, ключевые ценности межкультурного общения).

3. Создана структурно-функциональная модель обучения русскому языку как иностранному на основе дидактических конструкторов диалогов-общения А. Г. Ривина, В. К. Дьяченко, предложивших такие формы организации динамически-меняющихся учебных групп, которые позволили проводить обучение на технологической основе.

### **Практическая значимость исследования.**

1. Разработанные педагогические условия используются при формировании коммуникативных компетенций в трёх российских университетах.

2. Внедрены дидактические методики, обоснованы критерии отбора содержания образования (ценностный, когнитивный, деятельностный,

рефлексивный), верифицированы уровни сформированности готовности к коммуникационной деятельности у иностранных слушателей.

3. Обобщены и распространены методические рекомендации использования интерактивного педагогического сайта среди преподавателей русского языка как иностранного. Выявлено, что сайт используется в свободном доступе более чем в 80 странах мира.

**Личный вклад соискателя** состоит в уточнении понятия «коммуникативных компетенций обучающихся-иностранцев в контексте освоения иностранными обучающими русского языка», содержательного раскрытия термина «интерактивный педагогический сайт» как особого дидактического средства формирования опыта коммуникации, описании самого феномена формирования этого вида компетенции обучающихся-иностранцев как педагогической задачи, решаемой в условиях функционирования цифровой образовательной среды российского университета. Разработке структурно-функциональной модели формирования коммуникативных компетенций, подборе форм и методов, применяемых на каждом этапе образовательной деятельности со слушателями, авторской апробацией диагностических инструментов, валидных при характеристике качественной сформированности конкретного вида компетентности, анализе и педагогической интерпретации экспериментальных результатов.

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования обеспечена применением подходов и методов, адекватных проблеме исследования, согласованностью этих методов фундаментальными положениями методологии современного российского образования; полнотой и глубоким психолого-педагогическим анализом предмета исследования, каковым является комплекс педагогических условий, повышающих эффективность формирования коммуникативных компетенций; значительным объёмом статистической выборки участников эксперимента; корректным использованием методов обработки и интерпретации данных педагогического

эксперимента; воспроизводимостью полученных данных в ходе всего этапа педагогического эксперимента. Установлена согласно теоретическим и эмпирическим критериям. При построении модели формирования коммуникативной компетенции мы стремились выполнить следующие требования к моделированию:

*Предметность*, где анализируемые понятия относятся к общей предметной области – информационные коммуникативные технологии в обучении русскому языку как иностранному;

*Полнота*, где очевидно, что интерактивный педагогический сайт преподавателя охватывает основные направления: говорение, аудирование, чтение, письмо, лексику и грамматику при формировании коммуникативных компетенций у иностранцев на подготовительном курсе российского университета;

*Непротиворечивость* с другими мультимедийными моделями, педагогическими идеями и принципами. Однако, кажущиеся на первый взгляд, противоречия лишь помогли усовершенствовать интерактивный педагогический сайт в цифровой образовательной среде согласно принципу дополнительности, т.к. Была установлена эквивалентность между различными научными описаниями объекта, которые объясняют один и тот же объект, одну и ту же предметную область, что повысило эффективность обучения;

*Интерпретируемость* теории использования интерактивного педагогического сайта имеет эмпирическое содержание и обоснованность;

*Транспарентность* как проверяемость результатов работы сайта была осуществлена экспериментальным способом на разных образовательных площадках университетов с обучающимися разных стран.

Кроме того, достоверность результатов исследования была обеспечена содержательной валидностью, т.к. Одним из важных критериев считалась степень релевантности - соответствия дидактического материала сайта



требованиям учебной программы, запросам обучающихся, их эмоционально-ценностным предпочтениям.

### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Понятийный аппарат педагогики дополнен экспликацией понятия коммуникативных компетенций обучающихся-иностранцев в контексте освоения иностранными обучающимися русского языка в цифровой образовательной среде российского университета. Коммуникативная компетенция – это, во-первых, мотивированная готовность обучающегося вступать в культурный диалог с партнёрами по сетевому взаимодействию, включённому в языковую практику образовательной среды университета; во-вторых, способность к участию в совместном проектировании содержания языкового образования через интерактивные инструменты образовательной среды; в-третьих, умение строить индивидуальную познавательную траекторию в образовательной среде университета, открытой для авторства в культуре.

2. Спроектированный нами комплекс педагогических условий эффективного формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств в русскоговорящей среде состоит из:

2.1) представления содержания языкового образования в цифровой форме специально адаптированной открытой знаковой системы, допускающей участие всех субъектов образования в дополнении этого контента, проектировании критериев его отбора, самоорганизацию опыта аудирования обучающимися;

2.2) диалогичного формата общения субъектов образования через интерактивный педагогический сайт, что позволяет слушателям частичное участие в целеполагании, самостоятельном подборе методов обучения и форм самоконтроля с целью диагностики затруднений;

2.3) широкого вхождения аудитории иностранных слушателей в сетевое взаимодействие с партнёрами современного российского университета, объединённых общей целью межкультурного сотрудничества, что приводит к

формированию готовности обучающихся к созданию аутентичных текстов культуры сетевого сообщества.

3. Разработанная концепция интерактивного педагогического сайта включает в себя модель с наиболее значимыми элементами: целями, задачами, принципами, технологиями и функциями, инвариантным и вариантным содержанием. Сайт позволяет гибко подбирать формы обучения, учитывая индивидуальный психотип каждого слушателя; допускает частичное участие субъекта образования в целеполагании и самоорганизации содержания языкового образования. Научность концепции построения сайта выражается в лингвистических нормах, учёте знаний физиологии и психологии.

Концептуальную основу сайта составляют:

А) структурно-функциональная модель педагогической деятельности в условиях цифровой образовательной среды;

Б) возможность составления в рабочем порядке индивидуальной программы иностранному студенту или группе;

В) интеграцию разнообразных и необходимых дидактических средств;

Понятие педагогический сайт эксплицировано с учётом совокупности педагогических принципов интеграции педагогической модели; стилистического единства; обучения как общения; позитивной результативности.

4. Разработана, апробирована и внедрена лингводидактическая структурно-функциональная модель обучения русскому языку в цифровой образовательной среде российского университета. Так, критериальная база процесса формирования коммуникативных компетенций у обучающихся-иностранцев в российском университете адаптирована к условиям обучения в цифровой образовательной среде университета, снабжена диагностическим инструментарием, раскрывающим эффективность обучения на операциональной основе, т.е. При соотнесении результатов с числовыми рядами, образующими «цифровой след» поступательной динамики развития

личности слушателя. Среди основных нами выделены когнитивный, деятельностный, ценностный, рефлексивный критерии.

**Апробация результатов исследования.** Основные результаты научно-квалификационной работы докладывались и обсуждались на научных конференциях и семинарах.

1. Международная научная конференция XXV Юбилейные Царскосельские чтения. 23-24 апреля 2018 г. (СПб, ЛГУ им. А. С. Пушкина).

2. Международная научно-практическая конференция «Открытая образовательная среда для изучающих русский язык в странах Европы: лучшие практики и перспективы развития». 10 ноября 2018 г., Братислава-Москва ГИРЯ им. А. С. Пушкина. (Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина). С докладом «Учебный сайт как персональное взаимодействие при обучении русскому языку как иностранному на примере освоения понятия «Русский мир». Режим доступа:

3. Международная научно-практическая конференция «Современное развитие России через призму научных исследований» спбгэу, декабрь 2018 год (Санкт-Петербургский государственный экономический университет спбгэу). С докладом «Русский язык для иностранцев: от прошлого к настоящему в методике преподавания».

4. IX Международная научная конференция «Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества» IX международной научной конференции С 7–8 ноября 2019 г. (Санкт-Петербург, ЛГУ им. А. С. Пушкина). С докладом «Информационно-коммуникативные технологии: персональный сайт преподавателя».

5. Международная научно-практическая юбилейная конференция кафедры довузовского обучения РКИ МПГУ "Теория и практика обучения РКИ в цифровую эпоху", 25-26 февраля 2020 г. (Московский педагогический

государственный университет). С докладом «Мультимедийные средства: учебный персональный сайт преподавателя»

6. Семинар «Культура коммуникаций в условиях цифровой и социокультурной глобализации: особенности преподавания в условиях дистанта». «Ай Пи Ар Медиа» 13.10.2020

7. XXVII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов». (Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, ноябрь 2020 года. С докладом «Использование учебного сайта преподавателя при осознанном подходе к обучению русскому языку как иностранному»).

8. Международная научная конференция XXII Юбилейные Царскосельские чтения. 20-21 апреля 2021 г. (Санкт-Петербург, ЛГУ им. А. С. Пушкина). С докладом «Обучение узбекских школьников русскому языку как иностранному с учебным сайтом преподавателя».

9. Международная научно-практическая конференция, Казань, 15 апреля 2022 года. С докладом «Сравнительный анализ образовательного и педагогического сайтов».

**Структура и объём диссертации.** Научно-исследовательская работа состоит из введения, трёх глав с выводами, девяти параграфов, заключения, библиографического списка, включающего 162 наименования, среди которых 15 на английском языке, 7 приложений. Общий объём диссертации 220 страниц.

## Глава 1

### Теоретические основы моделирования цифровой образовательной среды

#### 1.1. Проектирование педагогических условий в цифровой образовательной среде

Цифровая образовательная среда в российском университете рассматривается нами как тот важный предмет, который в настоящее время является неотъемлемой составляющей современного образования, имеющего ярко выраженную инновационную направленность. Пространство понимания образовательной среды настолько широко, насколько позволяет гносеология, педагогическая методология и диалектика сознания в целом. С позиции философии меняющуюся сущность среды можно сопоставить с Абсолютной идеей Гегеля, которая подчинена тройственной иерархии. Благодаря его законам диалектики, развитие возможно, если в основе лежит единство борьбы противоположностей. Только так происходит переход на более высокие уровни развития. «Всё разумное действительно, а действительное – разумно», такая цепь «обращения»: развитие идеи самой в себе; развитие иного бытия, когда природа служит внешним проявлением саморазвития логики, которая составляет духовную сущность идеи; развитие в мышлении и истории затем возврат к себе, но в обновлённом сознании [127]. «Человечество движется тысячелетия веками ... движется оно тем, что передовые люди понемногу изменяют среду, указывая на вечно далёкое совершенство, указывая путь, и среда понемногу изменяется. И те опять как все, но иначе», – объясняет понятие меняющейся среды Л. Н. Толстой в своих дневниках, т. XXII.

Термин «среда» сам по себе не несёт актуальной нагрузки, его дефиницию следует рассматривать в определённом контексте. Итак, среда – это то пространство существования, то окружение, в котором живое существо может находиться. Сущность и явления средовых пространств имеют разные свойства. Несмотря на то, что сущность и явление – категории, присущие

объекту и среде, внутренне их единство противоречиво. Сущность – это определяющее, а явление – определяемое. Мы будем рассматривать *образовательную среду*, поэтому важно учитывать аксиологию сущности, которая проявляется множеством явлений. Проблема образовательной среды в том, что явления зачастую выражают её сущность искажённо, создавая видимость желаемого для тех или иных субъектов образования. Множественность явлений образовательной практики заслоняет идею образования в образовательной среде вообще и в цифровой среде в частности. Так, предложены со времён средневековья ведущими воспитателями-педагогами научения: как учить, чему учить, кого учить, зачем учить, но в жизни, на практике мы наблюдаем иной результат. Если сделать анализ методологии в области педагогики, то население планеты должно быть больше обучено, чем не обучено. Теоретики выкладывают в своих работах методы, приёмы, техники, которые должны сделать обучение плодотворным. Но фактически происходит иначе, в частности, в системе общего образования. В общеобразовательной школе складывается следующая ситуация. В классе 30 человек, ученики получают учебную информацию в равной степени, а вот результат от познания совершенно разный. В среднем по языковым предметам 30% имеют оценку выше «удовлетворительно». Значит, процесс отображения действительности в сознании обучающихся был хаотичным, не целенаправленным. Получается, что преподаватель не использовал все те способы деятельности, совокупности приёмов для получения определённого результата. Самый простой пример несоответствия теории и практики – это семейная среда, где каждый ребёнок, находясь в одной среде и получая общие проявления, выходит со своим познанием, со своим миропониманием. Значит, сущность среды семейной, образовательной, уличной должна перекликаться с сущностью субъекта, а это ещё и физиология, психология, генетика человека.

Понять сущность образования особенно актуально в эпоху внедрения цифровизации, которая вошла не поэтапно, не научно, а нахлынула в силу

жизненных обстоятельств и быстрого развития информационно коммуникационных технологий. Мы будем обращаться к трудам по образовательной среде В. И. Слободчикова, В. В. Рубцова, Ю. С. Мануйлова, В. А. Ясвина и др. Предложенные средовые образовательные модели учёных систематизированы в исследованиях, благодаря которым можно спроектировать модель цифровой среды в российском университете. Для представления такой модели в первую очередь определимся с идеей образования, а значит с образовательной средой. Нам важно установить взаимное соотношение тех теоретических моделей, которые предложены учёными с деятельностной педагогикой. Если образование – процесс и результат знаний, навыков и умений [3, с.164], то суть его можно понять через среду, в которой оно предлагается.

Образовательную *среду* для развития личности В. А. Ясвин понимает как пространственно и/или событийно ограниченную *совокупность возможностей*, возникающих при её *взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением* [152, с. 59]. Дополняя В. А. Ясвина содержательно, В. И. Слободчиков утверждает, что образовательная среда имеет специфические свойства, которые структурированы и насыщены *образовательными ресурсами*. Создание образовательного ресурса – есть особая и нетрадиционная управленческая задача – превращение наличного социокультурного содержания в образовательную среду, где прогрессивной необходимо считать принцип вариативности. Такая вариативная образовательная среда и есть главная цель в управлении образованием. *Общественная практика, механизм социально-культурного наследования и пространство развития фундаментальных способностей человека – есть смысл, характер и содержание любого образовательного института.* [60].

При разборе этих понятий можно видеть соотношение таких дефиниций как совокупность возможностей, социокультурное наследие, развитие

личностных способностей. С теоретическим раскладом понятийности образовательной среды учёных-педагогов трудно поспорить, но практическая составляющая далеко не всегда вписывается в общие формулировки.

Социально-педагогический контекст среды представлен В. В. Рубцовым и Н. И. Поливановой. Образовательная среда – это целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, которая:

- определяется теми конкретными задачами, которые школа ставит и решает в своей деятельности;

- проявляется в выборе средств, с помощью которых эти задачи решаются (к средствам относятся выбираемые школой учебные программы, организация работы на уроках, тип взаимодействия педагогов с учащимися, качество оценок, стиль неформальных отношений между детьми, организация внеучебной школьной жизни, материально-техническое оснащение школы, оформление классов и коридоров и т.п.);

- содержательно оценивается по тому эффекту в личностном (самооценка, уровень притязаний, тревожность, преобладающая мотивация), социальном (компетентность в общении, статус в классе, поведение в конфликте и т.п.), интеллектуальном развитии детей, которого она позволяет достичь [99]. Это определение имеет более конкретный вывод и близко к деятельностной педагогике. Заметим, что школой может быть назван любой образовательный источник: семья, школа, кружок, книга, библиотека, институт и проч.

Как часто человек, попадая в неподходящую среду, оказывается в нежелательной ситуации. Недобропорядочная компания, семья, где с ребёнком не общаются, не занимаются, и хуже, пьянство и грубость и т.п. Такая среда даже способному и целеустремлённому человеку помешает достичь желаемого или помочь увидеть свои перспективы. Невозможно человеку развить хорошее под влиянием одного только недоброго. И наоборот, в такой среде, где любят, понимают, готовы разглядеть в человеке



его способности и направить в нужное русло, задать вектор собственными поступками, даже не имеющие мотивацию люди достигают успехов, добиваются своих собственных результатов. Реформация образовательной среды – есть одна из наиболее важных задач государства. Мы будем формулировать понятие образовательной среды, отталкиваясь от сущности и явления, переходящих друг в друга. Выделим тезисы, в основе которых звучат близкие нам по сути мысли писателя и философа Л. Н. Толстого. *Во-первых*, образование должно быть целевым, прежде всего для обучающегося. Но суть, что ни учитель, ни родитель не должны ставить эту цель, а лишь подвести к ней, учитывая потребности и предрасположенность к наукам ученика. И только при наличии этого смысла учебная деятельность будет приводить к развитию ребенка и, отвечая жизненным потребностям и мотивам, сама будет становиться для него целью [99, с. 7].

*Во-вторых*, образовательная среда принесёт реальные результаты воспитания в том случае, если оно, воспитание, будет заложено в профессиональном преподавании предмета. Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай её, и ученики полюбят и тебя, и науку, и ты воспитаешь их [122, с. 164]. *В-третьих*, «образование есть процесс деятельности человека, который имеет своим основанием потребность к равенству и неизменный закон движения вперёд образования». Толстой под «потребностью к равенству» имел в виду стремление обучающегося к равенству в знании с образовывающим. Как только знания уравниваются, то есть ученик приобретает их в должной мере, то с достижением цели невольно прекращается сама деятельность. Законом «движения вперёд» в образовании можно считать стремление с низшей ступени к высшей. *В-четвёртых*, целью преподавателя как образователя является передать все свои знания и чем больше, тем лучше. «Учитель, воспитай ученика, чтоб было у кого учиться». Эта крылатая фраза может дополнить этот тезис. Для создания необходимой образовательной среды как со стороны обучающегося, так и с позиции

обучаемого основанием должно быть стремление человека к равенству знаний. *В-пятых*, мотивацией к образованию со стороны обучающегося чаще, чем реже служат три основания: желание, часто родительское, ожидаемая награда, материальная выгода. Такие мотивы ни в коей мере не могут быть сущностью образовательной среды. Эта та внешняя мотивация, которая способна подталкивать к образованию, пока актуальна, но цель образования никогда не достигается. Как пример, студентам колледжа был предложен тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи». В группе присутствовало 26 человек. 2 человека имели мотивацию на успех, и как доказательство, были лидерами в группе. У 6 человек в результате – мотивация боязни неудачи. Одна из них писала лекции карандашом, принципиально сидела за последней партой. Остальные респонденты относились к категории людей, которые время от времени имели внешнюю мотивацию, то есть «плыли по течению». Для создания необходимой образовательной среды у обучающегося основанием должно быть стремление к равенству знаний, назовём это *внутренней мотивацией*. *В-шестых*, одним из самых «центральных и основных вопросов, без которых проблемы педагогической психологии... Не могут быть не только правильно решены, но даже поставлены" – это *отношения обучения и развития* [32, с. 374]. *В-седьмых*, полагаясь на идею физиолога Н. А. Бернштейна о экстраполяции настоящего в ближайшее будущее, обучающий при каждом общении с обучающимся должен строго придерживаться принципу позитивного результата, дополненного сенсорной коррекцией, что будет подробно рассмотрено в следующей главе [20; 21].

Таким образом, *сущность образовательной среды – это целевая деятельность обучающегося, в которой внутренней мотивацией должно быть стремление к равенству знаний с обучаемым, в которой должно быть учтено соотношение обучения и развития обучающегося (Л. С. Выготский), в которой соблюдается принцип позитивного результата, основанного на идее*

*экстраполяции настоящего в ближайшее будущее согласно теории вероятности (Н. А. Бернштейн), а обучающим должен быть профессионал, любящий своё дело.*

Мы определили матрицу образовательной среды, её первопричину, как для общеобразовательной школы, так и для системы высшего образования, т.е. Для университетов. Каждый из преподавателей-исследователей вносит определённую дефиницию, потому что сформулировать одинаково и чётко определение практически невозможно, так как каждая образовательная обстановка имеет свои проявления, многое зависит от многого. Климатические условия, направленность учебного заведения, контингент и количество обучающихся, преподавательский состав, и др., но очевидно то, что в любом случае необходимо отталкиваться от сущности образовательной среды, а в основе должны быть соответствующие учебному заведению *педагогические условия*. Так, можно найти экологичную образовательную среду в работах В. А. Явина, направляющую деятельность школы в направлении создания здоровья сберегающих педагогических технологий [152]. Социокультурное содержание, переходящее в средство и содержание образовательной среды, имеется в трудах В. И. Слободчикова [60]. Однако по мнению В. В. Рубцова, образовательную среду определяют внутренние задачи конкретной школы, что согласуется с позицией И. М. Улановской, отмечающей важность целостной качественной характеристики внутренней жизни школы [124], В.И. Панов делает акцент на психо.

К образовательной среде в российском университете должен быть особый педагогический подход, так как сюда входит осознанное получение знаний будущей профессии, иной профессорско-педагогический состав, ориентированный на сущность образования в вышеизложенном контексте и цифровизация во всех её формах и проявлениях. Цифровизация эволюционирует в силу обновления программ или появления новых на основе существующих. По этой теме написано достаточно исследовательских работ.

В этом параграфе мы рассмотрим некоторые проблемы российского университета и глобальный проект, обозначенный Министерством образования и науки Российской Федерации.

Для начала дадим общее представление к подходам определения понятия цифровой образовательной среды и отразим в таблице 1.1.

Таблица 1.1. Подходы к определению понятия «цифровая образовательная среда»

Автор	Понятие
В.Г. Лапин	Совокупность ресурсов, обеспечивающих учебный процесс и процесс управления профессиональной образовательной организацией
В.П. Горемыкин	Совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения учебного процесса
А.В. Барабанщиков	Педагогическая система в совокупности с ее обеспечением, т.е. Финансово-экономической, материально-технической, нормативно-правовой и аппаратно-программной подсистемами
О.А. Ильченко	Единое информационное пространство вуза, объединяющее подсистемы: административную, регистрации и авторизации, информационную, взаимодействия, учета, библиотечную, Организации учебного процесса (электронный деканат), подсистему контроля знаний (тестовая подсистема), экономическую, статистики и документирования

И. Г. Захарова	Информационная образовательная среда высшего учебного заведения понимается как система, аккумулирующая не только программно-методические, организационные и технические ресурсы, но и интеллектуальный, культурный потенциал вуза, содержательный И деятельностный компоненты, самих обучаемых и педагогов; управление данной системой определяют целевые установки общества, обучаемых и педагогов
И. Г. Захарова	Цифровая образовательная среда представляет собой открытую совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач процесса образования
M.G. Dolence	Это термин, который относится ко всем цифровым ресурсам (компьютерам, программному обеспечению, хранилищу и системам), используемым для управления учебным учреждением, поддержки или управления обучением. Их появление и принятие во многом связано с обучением, а не с технологиями, хотя технологические разработки играют важную роль в их развитии
J. Suhonen	Технические решения для поддержки учебно-методической и информационной деятельности

[89, с. 6.]

Безусловно, у исследователей критерии характеристики пересекаются, например, в присутствии открытых информационных систем, информационной деятельности, единого информационного пространства высшего учебного заведения и т.п.

Авторский коллектив учёных-исследователей в монографии «Университеты на перепутье: высшее образование в России» под редакцией Платоновой Д.П., Кузьмина Я.И. и Фрумина И.Д. приводит существенные статистические данные на 2019 год по разным аспектам развития высшего образования в России. Для лучшего представления о российском высшем образовании обратимся к некоторым статистическим данным, чтобы более чётко понимать, каково положение в системе высшего образования в нашей

стране и какую образовательную среду необходимо формировать для повышения эффективности образования. Ниже на рис.1.1, 1.2, 1.3 предоставлены результаты исследований по спросу на высшее образование у студентов.

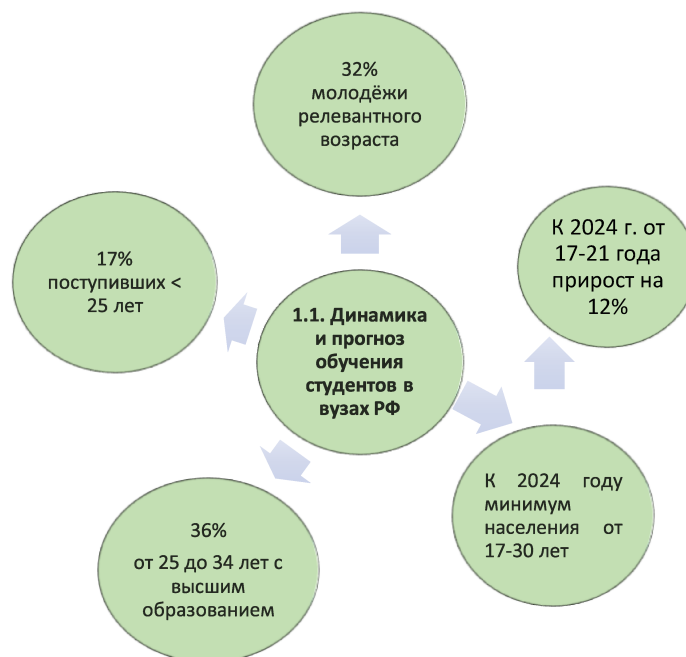


Рис. 1.1. Динамика и прогноз обучения студентов в вузах РФ

Из рис. 1.1. Видна динамика и некоторый прогноз обучения студентов. Заметим, что 36% составляют студенты от 25 до 34 лет – этот возраст определён релевантным, то есть существенным, актуальным в образовании. Данные предоставлены организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), куда Россия не входит, 19 место на международном рынке образования по высшему образованию. По прогнозам в 2024 году молодёжь в возрасте от 17 до 30 лет будет минимальна по численности, но в то же время с 17-21 года вырастет к 2024 году на 12%, а к 2034 на 45%.

На рис. 1.2 видно, что поступают в высшие учебные заведения абитуриенты как после школы, так и после получения среднего специального образования. Большинство устраивает бесплатное стандартное образование и небольшой процент готовы выделять из бюджета от 5% до 15% за качество.



Рис. 1.2. Кто поступает в университеты

На рис. 1.3. Видно, что межрегиональная миграция в более приоритетные города создаёт конкуренцию при поступлении, в связи с этим высокий балл ЕГЭ. Миграция имеет вектор в сторону запада страны. Это можно объяснить упавшей экономикой, отсутствием крупного производства в районах периферии, а, соответственно, нет заинтересованности в поступлении в вузы города. Тенденция третичного образования выражается показателями 4-ое место от 25 до 34 лет, что составляет 57,4 %, то есть после школы молодые люди поступают в СПО, а затем на заочное отделение в университет. Мы считаем, что такая форма обучения имеет приоритет у поступающих по нескольким причинам: психологическая неприязнь к сдаче единого государственного экзамена, неуверенность в прохождении конкурса при поступлении в университет, низкий уровень жизни. Отмечена повышенная тенденция внутри региональной миграции, а не межрегиональной. Это важный фактор, который необходимо поддерживать, а значит повышать уровень учебных заведений на периферии. Можно утверждать, что при восстановлении и росте собственной

промышленности молодые люди будут и жить в родном крае, и иметь образование с перспективой дальнейшего трудоустройства.



Рис. 1.3 Межрегиональная мобильность

Ниже на рисунках 1.4, 1.5, 1.6 представлены предложения высшего образования для студентов. Из исследовательского материала видно, что крупная российская образовательная система имеет в своём составе 66% государственных учреждений. Среди негосударственных происходит сокращение из-за слияния. В силу экономической нестабильности в 50% регионов количество учебных заведений колеблется от 2 до 50. Многопрофильные университеты имеют преимущество. 172 вуза имеют приоритет у вторично поступающих (заочники).





Рис. 1.5. Масштаб и динамика системы образования

На рис. 1.6 видно, что увеличен % бюджетных мест, значительно выросла стоимость за платное образование. На бюджетные места больше предложений для отличников и хорошистов. В некоторые учебные заведения троичники с низким баллом не принимаются. Это хороший показатель для стимула к качеству при подготовке к поступлению.

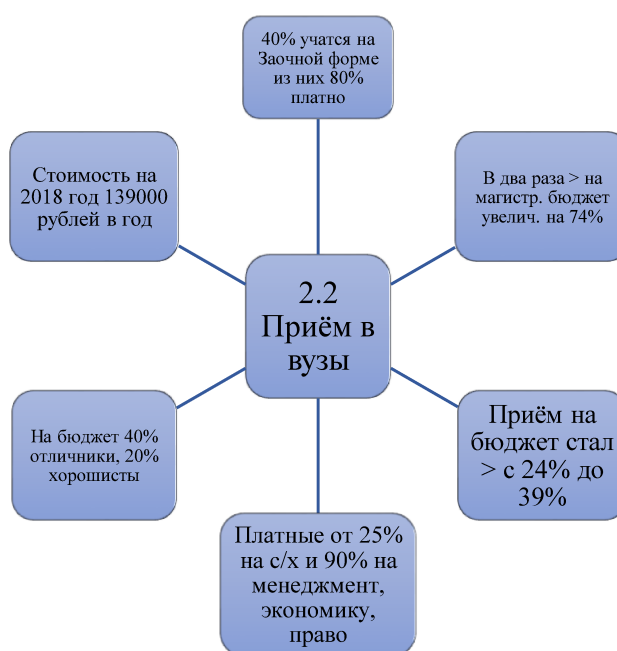


Рис. 1.6. Приём в вузы

На графике по качеству приёма видим, что бюджетные места увеличены по всем направлениям, но заметно, что инженерные, математические и естественные науки объединены и не ясно, как в процентном соотношении рассматриваются эти увеличения. Это направление напрямую зависит от промышленного производства. В настоящий период происходит смена идеологического пересмотра, аксиология России занимает своё место в мироустройстве, и в первую очередь это должно отразиться на образовании.

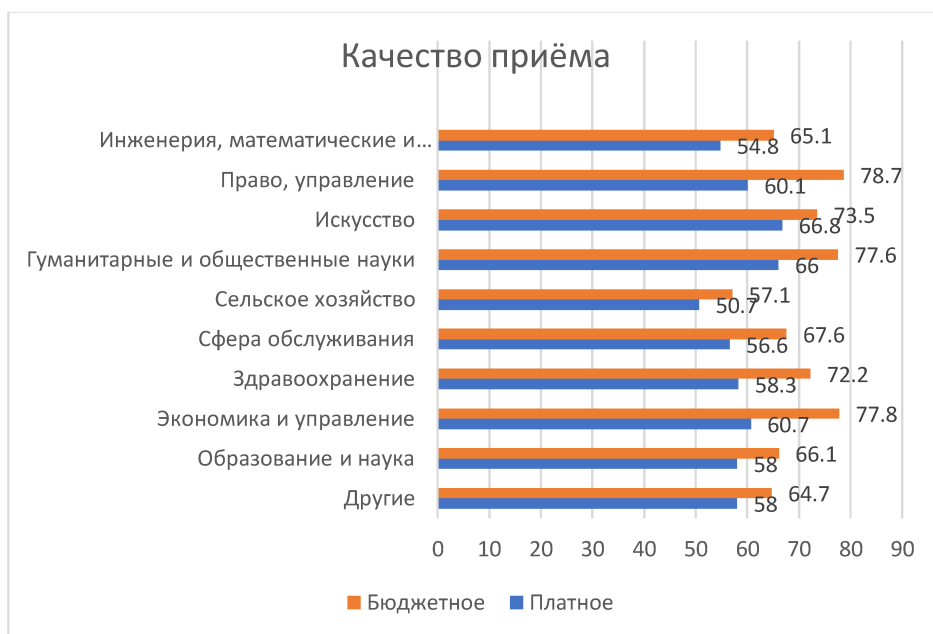


Рис. 1.7. Качество приёма в университеты

Например, в ситуации с газовой промышленностью президент страны высказал мысль, что необходимо открывать свои инженерные школы для технического обслуживания газового оборудования. Открытие инженерных школ при поддержке правительства – это хорошее начало для реформ в высшем образовании России. Использовать прошлый опыт, а именно создавать учебные заведения при крупных производствах – это прогресс для развития страны. Согласно теоретическому анализу на спрос и предложение в высшем образовании нами выявлены основные проблемы: а) ослабленная промышленность, что не позволяет обеспечить выпускников рабочими

местами, а значит спрос и предложение на профессии отсутствуют; б) сельское хозяйство, где «миграция сельского населения в рамках страны – это проблема, а для региона – катастрофа», поэтому для подготовки аграриев тоже требуется поднимать сельское хозяйство; в) межрегиональная мобильность нацелена на «западный дрейф», а это значит, что в отдалённых районах снизился коэффициент образованности; г) внутренняя региональная мобильность как спрос среди студентов не подкрепляется, так как промышленность отсутствует, а учебные заведения имеют слабый рейтинг или сокращаются, поэтому особое внимание к образовательным учреждениям, направленным на развитие регионов с восстановлением лёгкой, тяжёлой промышленности и аграрного сегмента; д) на рис. 1.7 инженерия, математические и естественные науки объединены в единое направление, а также не отображены другие жизненно важные специальности, что говорит об отсутствии данных по этим направлениям; е) выпускники после бакалавриата не имеют шанса на трудоустройство, лишь небольшой процент продолжает обучение в магистратуре, поэтому необходимо всем университетам вернуться на прежнюю форму обучения – специалитет. Эта форма в высшем образовании России присутствует, но в отдельных образовательных учреждениях. Это, как правило, военные, авиационные, транспортные, геологические и некоторые другие учебные заведения. Для университетов, в которых специалитет, образовательная среда имеет свои отличительные особенности: более конкретизирована мотивация, больше шансов на трудоустройство. Безусловно, образование – это прерогатива государства, но предлагать пути решения должны преподаватели -исследователи.

Предметная часть всей диссертации направлена на исследование цифровой образовательной среды как всесторонней возможности формирования коммуникативных компетенций у иностранных студентов на подготовительном курсе российского университета. Образовательная среда в высшей школе России должна иметь свою аксиологию, но использовать

средства обучения, актуальные в мире. По факту международное сообщество подошло к эпохе цифровизации, но обстоятельства, связанные с мировой эпидемией, ускорили этот процесс. Цифровое пространство так расширилось в своих возможностях, что появилось противоречие между обществом, нуждающимся в качественном образовании, и дидактической методологией с использованием цифровых возможностей. Так, А. В. Хуторской считает, что управление дистанционным образованием в стране является ни научно обоснованным, ни практически целесообразным. Сайты и платформы – лишь средства обучения, основное же — педагогические технологии, методики обучения и подготовка кадров, система диагностики и оценки результатов, обеспечение и сопровождение процесса и др. [133, с. 141]. Если дидактика – наука, то и подходы должны быть научные. Соответственно, и цифровое внедрение должно иметь теоретический подход. Например, мы уже должны понимать разницу в формах обучения: online, offline и очное. Хотя многие преподаватели обучение offline считают занятием в аудитории. При обучении offline информация передаётся путём интернет-соединения, но для общения предполагаемые пользователи не доступны в сети для непосредственного общения. Это значит преподаватель может оставить информацию на заранее оговорённом портале, а обучающийся в удобное для него время её получает и обрабатывает. Каждая форма обучения имеет как положительные стороны, так и недостатки, учитывать которые необходимо. Мы рассматриваем смешанное образование, при котором на определённом этапе используется нужная организационная форма. На наш взгляд, в начальной и средней школе важнее очное обучение с элементами offline. В старшем школьном звене очное и увеличенно offline, в средних специальных заведениях больше очное, но с переходом на выпускной курс offline и online, в высших учебных заведениях – online и в меньшей степени очная форма. Экзамены только очно. О формах дистанционного обучения написаны работы Е. С. Полат, А. В. Хуторским, Э. Г. Азимовым, о разноплановом внедрении мультимедийных возможностей в

образование И. В. Роберт, С. В. Фадеевым, Д. А. Махотиным, И. Н. Очировой, Пащенко О.И., Егоровой А.Ю., Жук Л.Г., Краснояровой О.В., Буцык С.В., Габрахмановой П.Л., Андерсен Б., Байгужиным П.А., Шибковой Д.З., Айзман Р.И., Альджалут К.В., Родионовой И.А., Андреевым А.А., Горожановым А.И., Русецкой М.Н., Тряпельниковым А.В., Буцык и др. Их исследования и опыт помогают в разработке инноваций в области цифрового пространства.

Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» поставлена цель на достижение «цифровой зрелости» ключевых отраслей экономики и образования. Обучение переходит с традиционной формы обучения на уровень, где задействован искусственный интеллект, позволяющий имитировать познавательные функции человека. Если раньше девизом было научить учиться, преумножать знания, то теперь необходимо развивать способность учиться, ориентироваться в большом информационном потоке, оценивать актуальность приобретённых знаний и навыков на данный момент и адаптироваться к изменениям, которые могут произойти за время обучения. Ярким примером изменения парадигмы оказалась пандемия. Так, только за период 2020-2021гг. Онлайн-образование в России выросло на 30-35%. В настоящее время растёт список аналоговых электронных площадок, которые могут быть альтернативой распространённым zoom skype google, а на официальном портале Госуслуги можно подать заявление на поступление в образовательное учреждение «Поступление в вуз онлайн» во все вузы страны. Был создан ресурс [online.edu.ru](http://online.edu.ru) с курсами по разным направлениям ведущих вузов. Цифровые сервисы активно используются в высших учебных заведениях.

Довольно резкий масштабный переход к цифровизации с одной стороны помог компенсировать очное обучение дистанционным, с другой стороны выявилось много проблем, которые влияют на качество обучения. Устаревшие программы, преподаватели, не компетентные в цифровой среде, разная степень

доступности к цифровым сервисам. Для сравнения: в столичных городах посещение online занятий – 83%, в регионах – 43% студентов. На лицо проблема медленного внедрения технологий в цифровую деятельность вузов (Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования <https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/e16/dv6edzmr0og5dm57dtm0wyllr6uwtujw.pdf>). Из собственного опыта можно добавить проблему этики общения online. Трудно объяснить, почему студенты позволяют себе не включать камеру при общении с преподавателем. Причиной является не только слабое интернет-соединение. Исследователи из США Кастелли Ф. Р. и Сарвари М.А. (2021) проанализировали результаты опроса 283 студентов-биологов. Из них 41% выключали камеру из-за беспокойства о своей внешности, 26% беспокоились о людях на заднем плане и 22% из-за слабого интернет-соединения. Это данные американских исследователей, но эта проблема актуальна и в российском образовании. В свою очередь вызывает недоумение тот факт, что на международных видеоконференциях, участники которых сами преподаватели, не включают камеру даже при обсуждении докладов, но при этом высказывают недовольство студентами, которые, объясняя разные причины, не используют камеру. Если студенты отреагировали и включили, то спустя время, когда преподаватель втянулся в образовательный процесс, вновь выключают и делают это постоянно, включая-выключая, что отвлекает и преподавателя, и других участников. В институте физиологии им. И. П. Павлова были проведены экспериментальные исследования по эффективности восприятия вербальным «лицом к лицу» и невербальным «спина к спине» способами общения, что в нашем случае равносильно отсутствию видео у собеседника, получающего информацию. Сравнение показателей «гиперсканирования – ЭЭГ» активности мозга изменялось в зависимости от типов коммуникации. При наибольшей суммарной мощности ЭЭГ отличается при положении “лицом к лицу” по сравнению с положением “спина к спине”, что подчеркивает важность невербальных компонентов при речевой коммуникации [137]. Значит, при

общении с «чёрным квадратом» эффективность восприятия информации уменьшается в несколько раз. Выяснилось, что более 88% преподавателей скептически относятся к формату дистанционного обучения, то есть либо не компетентны, либо не заинтересованы. Понятно, что цифровая трансформация может стать инструментом повышения качества высшего образования в российских университетах, если станет возможным повсеместное внедрение практикоориентированного подхода в обучении. Одним из проектов является «Цифровой университет», который направлен на создание и развитие единой экосистемы цифровых сервисов в области высшего образования и науки.

Таким образом, внедрение цифровизации в образовательную среду российского университета – процесс необратимый. Обучающая организация, основной целью которой является образовательная деятельность должна быть прежде всего идейной, где преподаватель должен быть профессионалом, мотивацией обучающегося должно быть стремление к равенству знаний, учтено соотношение обучения и развития ученика, соблюден принцип позитивного результата, основанного на идее экстраполяции ближайшего будущего. При проектировании цифровой образовательной среды в вузах необходимо предлагать педагогические условия, которые будут способствовать эффективному обучению, такой комплекс технологических решений, который позволит имитировать когнитивные функции человека и получать результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека. Это дистанционная форма обучения online и offline; компетентное использование цифровых порталов с доступной и проверенной информацией; некоммерческие обучающие встречи с целью обмена опытом и знаний: вебинары, конференции; преобразование программ с учётом возможностей цифровизации; внедрение информационной культуры и этики при обучении как общении; образование, которое не может разделяться на качественное и некачественное – это априори образование с абсолютной идеей.

Внедрить на высоком уровне цифровизацию во всех российских университетах возможно, если на государственном уровне будут решаться проблемы экономики страны и реформации образования, а в руководстве будут люди, нацеленные на образование, по существу, по идеологии, а не на коммерческую услугу.

Подводя итог параграфа, дадим собственное рабочее определение цифровой образовательной среде. Это особым образом структурированное культурологическое пространство, снабжённое цифровыми ресурсами, во-первых, для содержательной открытости, т.е. Участия всех субъектов в конструировании содержания образования; во-вторых, для процессуальной открытости, обеспеченной формами обучения, адаптированными для данной аудитории обучающихся; в-третьих, организационной открытостью, допускающей широкое вхождение образования в сетевое взаимодействие с культурными партнёрами.

Проектирование педагогических условий относится к разряду знакового моделирования-проектирования, разработанного А. Н. Дахиным [42; 43]. Сами педагогические условия представляют собой, во-первых, знаковую систему, обеспечивающую личностно-ориентированный характер освоения русского языка как иностранного. Во-вторых, набор технических средств, доступных обучающимся благодаря специально созданному дидактическому инструменту. Каковым является интерактивный педагогический сайт [78, С. 45-48]. В-третьих, организационные формы участия слушателей в целеполагании и адаптации содержания лингвистического образования в соответствии со своими эмоционально-ценностными ориентирами.

Проектирование педагогических условий формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств в русскоговорящей среде осуществлено нами комплексно, т.е. Все условия взаимосвязаны и дополняют друг друга в необходимой части.



Для этого разработана, апробирована и внедрена лингводидактическая структурно-функциональная модель обучения русскому языку в цифровой образовательной среде российского университета, которую мы раскроем ниже. Сама модель есть искусственно созданный объект в виде блок-схемы, физической материальной конструкции или знаковой формы (знаковой системы) который, будучи подобным исследуемому объекту (в наше случае лингвистической среде), отображает и воспроизводит в более простом и огрублённом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [42, с. 24].

Основными педагогическими условиями, обоснованными, выделенными и апробированными нами, являются следующие:

1) представление содержания языкового образования в цифровой форме специально адаптированной открытой знаковой системы, допускающей участие всех субъектов образования в дополнении этого содержания, проектировании критериев его отбора, самоорганизации опыта аудирования обучающимися;

2) диалогичный формат общения субъектов образования через интерактивный педагогический сайт, что позволяет слушателям частичное участие в целеполагании, самостоятельном подборе методов обучения и форм самоконтроля для диагностики затруднений;

3) широкое вхождение аудитории иностранных слушателей в сетевое взаимодействие с партнёрами современного российского университета, объединённых общей целью межкультурного сотрудничества, что приводит к формированию готовности обучающихся к созданию аутентичных текстов культуры сетевого сообщества.

## **1.2. Коммуникативные компетенции как результат диалогического образования обучающихся иностранных государств на этапе языковой подготовки**

Теоретическое исследование о коммуникативных компетенциях у слушателей-иностранцев на этапе подготовки целесообразно начать с этимологии понятия «компетенция». Происхождение слова имеет англоязычные корни, поэтому «компетенция» широко используется в системе образования США. В настоящее время многие отрасли гуманитарного знания применяют терминологию, связанную с компетенциями. В словаре иностранных слов компетенция от лат. *Competere* соответствовать, подходить, добиваться. Замечено, что впервые это понятие появилось в книге Роберта Уайта «Мотивация пересмотрена: концепция компетенции» в 1959 году о взаимодействии человека с окружающей средой. В последствии понятие о компетенциях использовалось всё чаще, но важно отметить, что в первую очередь компетенции были нацелены на подбор кадров, как правило, управленцев. В последствии компетенции классифицировали, так, Р. Бояцис определил 21 компетенцию [153]. Психологи Л. И С. Спенсеры [158] о компетенциях, связанных с бихевиористской психологией, то есть поведенческой, исследовавшие действия, поступки, приводившие к хорошим результатам в работе, систематизировавшие требования, с перечнем компетенций. Кроме этого, были психологи, например, М. Ломбардо и Р. Эйхингер, которые методом анализа работ других авторов-исследователей создали классификации компетенций [157].

Вторая половина XX века была кульминацией в продвижении компетенций. Чаще мы можем наблюдать имена американских, а в дальнейшем и европейских учёных-психологов. Важно отметить, что американский учёный Дэвид Макклелланд (David C. McClelland) выдвинул теорию, которая стала определяющей в сфере менеджмента по управлению

персоналом, где термин компетенция использовался многократно [156]. Определений понятия о компетенциях, имеющих общую направленность, но разделяющихся по принадлежности к деятельности, достаточно в настоящее время. Например, компетенция – это комбинации знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, обеспечивающая эффективное решение исполнителем задач определённого класса в определённой организации, на определённом рабочем месте, в определённом производственном коллективе [15, с. 99]. Иными словами, компетенция, как сущность, возникает только тогда, когда в нужное время и в нужном месте образуется комбинация: знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личных качеств, ситуационных намерений [100].

Хуторской А. В. Называет компетенцию некоторым отчуждённым, наперед заданным требованием (нормой) к образовательной подготовке ученика [134].

В российском образовании к компетенциям стали подходить до вступления в Болонский процесс 2003 года. Считается, что американский лингвист Н. Хомский впервые употребил этот термин в своей научной работе «Речь и мышление» в 1968 году, утверждая, что если нам суждено когда-либо понять, как язык используется и усваивается, то мы должны изолировать и изучать систему *языковой компетенции*, которая лежит в основе поведения, но не реализуется в поведении каким-либо прямым или простым образом [130, с. 15].

Можно считать, что вхождение этого термина в педагогику связано с *психолингвистикой*. Понятие о компетенциях экстраполировалось в российское образование не только по причине недостаточности раскрытия триады знания, умения, навыка, но и англосаксонского влияния и вливания в систему российского образования. Ключевые компетенции вошли как **целеполагание** в российскую образовательную программу, в результате которой они должны быть освоены обучающимися. Важно помнить, что до недавнего времени

отечественное образование опиралось на многолетние каноны, обозначенные великими педагогами Я. А. Коменским, К. Д. Ушинским, и образование советского времени было на достаточно высоком уровне. Значит, задача современного российского преподавателя соотнести компетентностный подход с академическими требованиями. В дальнейшем мы будем рассматривать новую дидактику В.К. Дьяченко, поэтому на Рис. 1.8 мы представили соотношение основных критериев великой дидактики Я. А. Коменского, новой дидактики В. К. Дьяченко и ключевых компетенций. Во главе знаковые вопросы зачем учить (цель обучения), чему учить (содержание) и как учить (способы и средства). На рисунке использовано три цвета, каждый из которых представляет принадлежность к выше названным педагогическим аспектам. Единая цель для любого образования – это подготовка человека к жизни. Мы видим, что формирование компетенций вписывается и раскрывает образовательную, воспитательную и развивающую цели.

<b><sup>1</sup>Зачем учить? (Цели)</b>	<b>Чему учить? (Содержание)</b>	<b>Как учить? (Методы, средства, формы)</b>
<b>Образовательная</b>	<b>Принципы</b> - наглядности - постепенности	<b>Методы, средства, формы</b> - лекции - диалоги - повторения - монологи - наставления - подражания - учебники с иллюстрациями - форма: урок, игры прогулки на уроке - примеры
<b>Общая цель</b> «Воспитание и обучение с целью подготовки человека к жизни»	Здоровый режим дня. Пересмотр д/з	
<sup>3</sup> Учебно-познавательные - познание/роль науки - ставить цель и достигать - коммуникативные	- от известного к неизвестному - прочность знаний на самостоятельность	
<b>Воспитательная</b>	<b>Изменение сроков организации и проведения экзаменов</b>	<b>Формы:</b> индивидуальная, парная, групповая - пары сменного порядка - диалог - экскурсия - консультация, диспут, семинар, факультатив, разновозрастный приём - средства ТСО
Социально-культурные - определять своё место роль в окружающем мире - владеть этикой гражданских и трудовых взаимоотношений	- сознательность и активность	
	<b>Принцип всеобщего сотрудничества</b>	
<b>Развивающая</b>	- последовательности и систематичности	<sup>1</sup> Великая дидактика Я. А. Коменского
Ценностно-смысловые - формулировать ценностные ориентиры - осуществлять индивидуальную образовательную траекторию - самоопределение в ситуациях выбора	<b>Принцип завершенности</b> - обучаемый и обучающий	<sup>2</sup> Новая дидактика В.К. Дьяченко
	<sup>2</sup> Дидактика – это наука о содержании обучения и формах его организации, где формы – структуры общения.	<sup>3</sup> Ключевые компетенции

Рис. 1.8. Соотношение великой дидактики, новой дидактики и ключевых компетенций

Исследуя компетентностный подход и знания, умения, навыки, мы приходим к выводу, что формулировка компетенций лишь формальная замена умениям, которые невозможны без знаний и навыков. Обратимся к словарям. Компетенция, -и, ж. Область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлён. Иначе говоря, компетентный человек должен быть осведомлён в определённых знаниях, соответствующих критериям, обозначенным экспертами в той или иной области. В новом словаре методических терминов и понятий Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина более точно определена дефиниция понятия «компетенция» применительно к изучающим русский язык как иностранный. «Компетенция (от лат. *Competens* – способный). Совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной

дисциплине, а также способность к выполнению какой-л. Деятельности на основе приобретённых знаний, навыков, умений [3].

Надо учитывать, что каждая отрасль имеет свою терминологию, и внедрение термина, который предполагался изначально для менеджмента, не подходит к образованию с точки зрения идеологии. Вряд ли мы употребляем в жизни выражение «я компетентен в прочтении текстов на русском языке». Мы говорим: «я умею читать по слогам», или «я умею читать, но не понимаю», или «я умею читать по-русски хорошо, быстро, как правило, всё понимаю». Мы используем слово «умею». Но так как впервые выражение «коммуникативная компетенция» появилось в работе психолингвиста Н. Хомского, и по смыслу оно отражает привычные понятия знания, умения и навыки, то мы продолжим исследование, используя понятие коммуникативная компетенция.

Нам необходимо разобраться в коммуникативных компетенциях, в их соотношении со знаниями и умениями, чтобы выявить чему и как стоит учить иностранцев русскому языку на подготовительном этапе. Из жизненной практики можно сказать, что изучение иностранному языку дважды в неделю по сорок пять минут на протяжении 4-6 лет не реализовывается в нужной мере. И «если мы хотим оставаться на научной почве, то, строя модель языка, мы должны осознавать, что, зачем и как мы моделируем». Коммуникативные компетенции напрямую связаны, а точнее сообразны теории речевой деятельности. Акцент в исследовании будет сделан на идеи отечественных учёных. Во-первых, психолингвистика в основе своей имеет психологию, которой занимался педагог и нейропсихолог А. Р. Лурия, совместно с Л.С. Выготским и А. Н. Леонтьевым. Надо заметить, что из школы Выготского-Лурия-Леонтьева вышли многие советские психологи, которые внесли в педагогику с позиции психологии свой неоценимый вклад. Ещё в 1928 и 1930 годах А. Р. Лурия выпустил два сборника «Речь и интеллект в развитии ребёнка» и «Речь и интеллект городского, деревенского и

беспризорного ребёнка». Американская психолингвистика родилась гораздо позже, а именно обозначилась в 1953 году. Термин коммуникативная компетенция Н. Хомским был введён в конце шестидесятых. Во-вторых, в 1965 была переиздана книга «Психолингвистика. Обзор теории и проблем исследования» Ч. Осгуда и Т. Себеока, в которой были за основы взяты идеи Л. С. Выготского из книги «Мышление и речь». Повторимся, что цель исследовательской работы **понимать практическое значение** психолингвистики, потому что «в принципе нельзя построить полноценную методику обучения языку или грамматике, не имея теории речевой коммуникации» (Щерба Л.В., Жинкин Н.И., Леонтьев А.А.), и **использовать** это понимание при обучении иностранцев на подготовительном уровне посредством образовательных **интернет-технологий**. Принципиальным подходом в нашем исследовании намечены идеи 1) о осуществлении определённой биологической задачи через «топологическое» строение П. К. Анохина и Н. А. Бернштейна, 2) о «предупредительной деятельности» И. П. Павлова или «моделирования потребного будущего» Н. А. Бернштейна, который глубоко исследовал этот аспект. В дальнейшем мы подробно изучим «модель прошедшее-настоящего, или ставшего, и модель предстоящего. Психофизиолог Н. А. Бернштейн занимался физиологией, но мы применим его идеи в педагогике и докажем, что психолингвистика – основополагающая наука при изучении русского языка как иностранного, особенно на подготовительном курсе [79, С. 20-22]. Коммуникативность обязывает разобраться в таких понятиях как язык и мышление, которые возникают, исторически развиваются и функционируют отдельно друг от друга, да это различные стороны одного объекта – языкового мышления [136]. Речь мы используем, чтобы общаться непосредственно, изъясняясь друг с другом, или опосредованно, то есть письменно, но в том и в другом случае средством является *язык*. Отечественный учёный, педагог, психолингвист А. Лурия раскрывает психологические процессы, которые лежат в основе

формулирования речевого высказывания. Это мотив, выраженный в просьбе, требовании, передачи информации, затем возникновение мысли, даже целой стратегии по изречению информации, но мысль тогда только мысль, когда она сформирована в слова, сформулирована. Здесь по мнению ближайшего соратника Л. С. Выготского происходит сложный механизм, называемый в психологии внутренней речью [71, с. 280].

На начальном этапе изучения русского языка иностранцами этот процесс особенно сложный. Зачастую можно услышать вопрос-критерий, обращённый к владеющему не одним языком: на каком языке он думает? Если человек, изучающий иностранный язык, начинает думать на нём, то можно сказать, что он может самостоятельно переходить от замысла к развёрнутой внешней речи. Получается, что одна из идей Н. А. Бернштейна о осуществлении какой-то биологической задачи имеет топологическое строение, то есть буквально остаются неизменными начало и конец (задача и эффект), а промежуточные звенья могут изменяться, буквально воплощена в речевой практике. [68, с. 85].

Коммуникативность – это прежде всего речевое воспроизведение, где принимают участие слушающий и говорящий. Речевые высказывания и их структура, естественно, многогранны: например, *аффективная* речь, где используются междометия, частицы или привычные штампы, паттерны. «Эх!», «Вот», «так» или выражение «Как дела?» для иностранцев, начинающих изучение, как правило, обязательны. В этих формах нет определённого мотива, замысла или даже мысли, но если иностранец использует эти выражения, то его посыл ясен: он хочет общаться, но отсутствие лексического запаса, незнание грамматики ограничивает его возможности.

*Устная диалогическая речь* имеет свои особенности. Мы знаем, что в стилевом оформлении диалоговой разговорной речи используют сокращения, жестикуляцию, смену интонации, поверхностная структура предложения,



состоящая из простых утвердительных конструкций. Невербальная форма общения используется с успехом, хотя и с затруднением. И снова идея Бернштейна, где «движения живых организмов в неменьшей мере, нежели восприятия, определяются именно топологическими категориями». То есть говорящий, ставя задачу, «быть понятым», получает эффект: «его поняли». Мы не умаляем метрическую функцию, которая определяет расстояние, маршрут, который может меняться и меняется, но остаются неизменными начальное и конечное звено. Такая диалогическая речь по представлению А. Р. Лурия имеет мотив и замысел. Зачастую развёрнутая грамматическая трактовка не обязательна. *Монологическая речь* наиболее сложная, которая должна иметь мотив, замысел, мыслеформу и внутреннюю речь, которая способствует подготовке к высказыванию. Лурия выделяет в монологической речи «драматизирующую», которая больше опирается на эмоции, подкрепляемые жестами, артикуляцией, прямой речью и меньше соблюдением грамматических норм, а также «эпическую», требующую соблюдения «лексико-грамматических кодов», грамматической грамотности и обязательно проработку процесса внутренней речи [71, с. 285].

Следующим наиболее трудным способом речи является *опосредованное общение*. Это монологическая письменная речь, структура которой сложная по многим направлениям. Есть мотив, замысел, воображаемый собеседник, а это уже образное мышление. Использование разноуровневых языковых средств с опорой на развёрнутую лексико-грамматическую систему. Кроме этого, задействована мелкая моторика.

Развёрнутая устная и письменная речь является не только непосредственным и опосредованным средством общения, но и орудием мышления. Она указывает на ту социальную природу, которая отличает человека от животного. Освоение коммуникативных знаний, умений, навыков – компетенций является первоочередной задачей для обучающегося. Мы проводим эти теоретические исследования, чтобы на практике преподаватель

русского языка как иностранного (РКИ) знал, на каких принципах должно строиться преподавание, какие требования должны быть предъявлены к определённому уровню обучения РКИ в рамках подготовительного курса и что эффективнее использовать для формирования коммуникативных компетенций у иностранцев на подготовительном факультете в российском вузе.

Рассмотрим понятие коммуникативная компетенция. «Разные авторы используют либо термин коммуникативная компетентность (имея в виду способность личности), либо – коммуникативная компетенция (имея в виду категорию научного уровня обобщения). Внимание на различии терминов, как правило, не заостряется». [34, с. 331].

Безусловно, близкие по значению слова имеют причастность к одному и тому же процессу, но дефиниция этих понятий имеет принципиальное отличие, не заметить которое нельзя.

Компетентный говорящий/слушающий (по Н. Хомскому) должен: а) образовывать предложения/понимать речь; б) иметь суждение о высказывании, т. е. Усматривать формальное сходство/различие в значениях двух предложений, а также включают языковую (или лингвистическую), речевую и коммуникативную компетенции». [3].

Стоит напомнить, что первым, кто ввёл это понятие был Делл Хаймс в контексте своей статьи, которая так и называется «Коммуникативная компетенция» (Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293. Part 1). В своей работе американский учёный многократно использует термины «компетенция», «компетентность», опирается на работы Н. Хомского и других американских лингвистов, проводивших исследования среди детей разного социального статуса. Д. Хаймс делает вывод, что когда учитываются субкультурные различия в паттернах и целях использования языка, то дети с более низким статусом могут на самом деле преуспеть в аспектах коммуникативной компетенции. Уровень языковой компетенции

проверялся на северо-востоке Амазонки, где были не только такие молодые люди, которые используют паттерны, то есть готовые образцы предложений, шаблоны, но и говорящие красиво, используя идиомы и знающие по два-три языка. Хаймс Д. Приходит к выводу, что коммуникативная компетенция складывается не столько благодаря языковой компетенции, сколько социокультурной. В этот период времени иностранные представители, которые занимались лингвистикой и психологией развенчивали тему компетенций на основе *бихевиоризма* (поведении), то есть речевого приспособления к среде, равновесия в системе «человек—среда», затем *по Хомскому* языковая компетенция (*linguistic competence*) первична и определяет модель языкового применения (*linguistic performance*). Первая — предмет лингвистики; вторая — предмет психологии, а также идея генеративной грамматики – врождённости языковых структур [68].

Отечественные учёные, занимаясь психолингвистикой, тогда ещё очень молодой наукой, делали эмпирические выводы на основе физиологии и биологии (Иван Павлов, Иван Сеченов, Николай Бернштейн), психологии (Лев Выготский и его единомышленники А. Леонтьев, С. Рубинштейн, Д.З. Узнадзе, Рябова), нейропсихологии (А. Лурия), лингвистики (Л. Щерба, М. Бахтин, И. Зимняя).

Многие лингвисты, стоявшие у истоков вхождения этого многогранного аспекта, запечатлели свою позицию. Безусловно, во главе психолингвистической теории стоит Л. Выготский, который так определяет ключевую идею «отношение мысли к слову есть прежде всего не вещь, а процесс, это отношение есть движение от мысли к слову и обратно — от слова к мысли.... Работа мысли есть переход от чувствования задачи — через построение значения — к развертыванию самой мысли... Путь от смутного желания к опосредованному выражению через значения ...» [Выготский, т.1, с. 162)]. В эти же годы трудился Н. Бернштейн и его идеи по физиологии движений и физиологии активности будут иметь очень важное значение в

психолингвистике, а значит и в педагогике. Среди современных учёных-лингвистов, которые изучали и продолжают изучать поставленную Выготским задачу о «изучении фаз, из которых складывается движение от мысли к слову», более ёмко сформулировано в понятии о коммуникативной компетенции А.Н. Щукиным: межкультурная **коммуникативная компетенция** в её современной интерпретации включает в свой состав несколько видов компетенций, формируемых на занятиях по языку и являющихся *конечной целью обучения* и овладения языком. Это лингвистическая (языковая) компетенция, прагматическая, дискурсивная, стратегическая (компенсаторная), социолингвистическая, социокультурная [139, с.55].

Для общего восприятия коммуникативных компетенций мы представили выше сказанное *на рис. 1.9 «Коммуникативная компетенция и её составляющие»*.



Рис. 1.9. Коммуникативная компетенция и её составляющие

Мы видим, что все компетенции взаимосвязаны, и некомпетентность любого аспекта в русскоговорящей среде – это проблема для иностранца. Понятно, что отсутствие теоретического подхода при формировании компетенций – это путь безграмотный и неуспешный. «Западный коммуникативный подход лишён какой-либо цельной теории учения, лежащей в их основе. Он представляет собой набор эмпирических правил, набор весьма произвольный, который можно использовать почти как конструктор, собирая то, что можно собрать», – откровенно указывает доктор педагогических наук Е. И. Пассов. Созвучно и наше понимание с учением Е. И. Пассова, назвавшем учителя «речевым партнёром», а учебный процесс – «специально организованным общением». Он же предлагает в качестве компетентностного подхода перечень умений для учителя, как речевого партнёра. Делит умения на – *перцептивные* (чувственное восприятие):

- определять и понимать психическое состояние ученика;
- определять и понимать настроение класса (группы);
- видеть всех одновременно и каждого в отдельности;
- распределять внимание между различными компонентами процесса обучения;
- видеть, в какой помощи нуждается учащийся;
- прогнозировать поведение ученика как речевого партнера;
- слышать и видеть ошибки в коммуникативном поведении ученика;
- мгновенно оценивать ситуацию общения;
- определять примерный уровень владения речевым умением без специального тестирования.

И *продуктивные* (дающие результаты);

- создавать коммуникативную обстановку;
- устанавливать речевой контакт с учеником (учениками);
- завершать речевой контакт; устанавливать и поддерживать атмосферу общения в классном коллективе;

- регулировать поведение ученика как речевого партнера;
- изменять функциональное состояние учащихся в нужном направлении;
- быть адекватным в любой ситуации общения;
- владеть паралингвистическими (невербальными), экстралингвистическими (неязыковой способ), кинетическими (движение), проксемическими средствами общения;
- владеть нюансами эмоционально-оценочных отношений;
- сознательно применять эффект фасцинации (завораживания) [104, с. 169].

На рис. 1.10 «Умения учителя как речевого партнёра» отражён этот компетентностный подход.



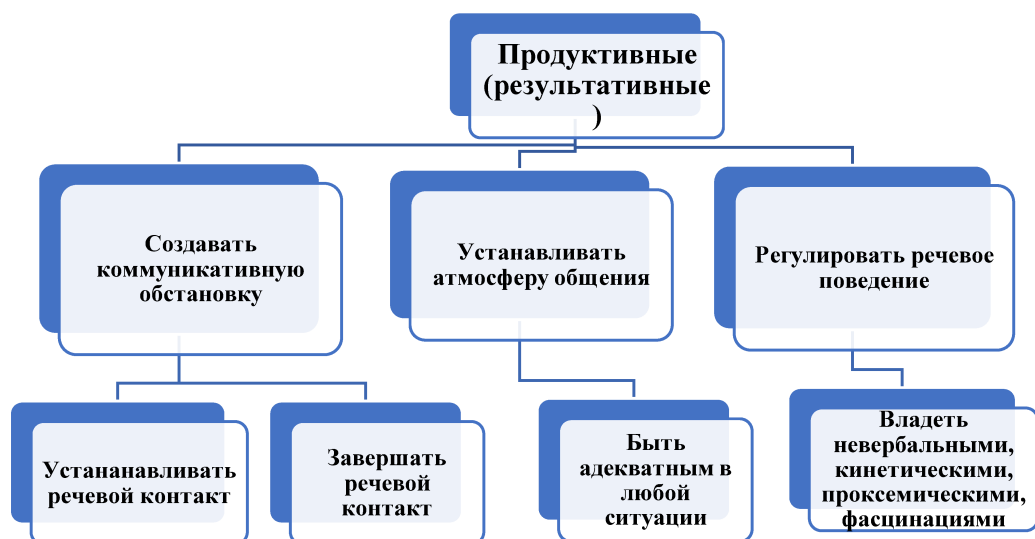


Рис. 1.10. Умения учителя как речевого партнёра

Иначе говоря, компетентностный подход связан с формированием алгоритмов, настроенных над системой алгоритмов умений, позволяющих адаптироваться к вариативной деятельности, т.е. Формированием системно взаимосвязанного набора умений [72]. Преподаватель должен владеть наукой и искусством, которые всегда современны и действительны, иначе не могут существовать. Всегда ставятся философские проблемы: теория – жизнь, Абстрактное – конкретное, всеобщее – единичное. Это как единство противоположностей, и балансировать преподавателям просто необходимо.

Содержание основных компетенций при обучении иностранных граждан русскому языку как иностранному представлено в пояснении к Закону об образовании №273-ФЗ, который не содержит ограничений в освоении части основной образовательной программы или в её полном объёме на иностранном языке.

Следовательно, Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) также предоставляют возможности изучения русского языка иностранным студентам. Надо отметить, что образовательная организация вправе самостоятельно разработать и внедрить онлайн курсы

(дисциплины, модули) по русскому языку как иностранному, что позволит обучающимся иностранцам осваивать русский язык как дополнительную профессиональную программу до начала обучения в профильной образовательной организации или в период освоения Основной образовательной программы (ООП) высшего образования с получением соответствующего документа об освоении указанного курса одновременно с дипломом о высшем образовании. (Об обучении иностранных граждан РКИ от 23.01.2015).

01 апреля 2014 года были утверждены требования к овладению русского языка как иностранного министром образования Российской Федерации Д. Ливановым (Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. N 255" Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним"). Согласно вышеуказанному приказу были установлены уровни владения русским языком как иностранным, которые должны определять степень сформированности коммуникативной компетенции по русскому языку как иностранному: элементарный (ТЭУ/А1); базовый (ТБУМ/А1); базовый (ТБУ/А2); первый (ТРКИ-1/В1); второй (ТРКИ-II/В2); третий (ТРКИ-III/С1); четвертый (ТРКИ-IV/С2).

Подготовительная программа может быть освоена как в стране откуда прибыл иностранный гражданин, так и в России. Распространён опыт изучения русского языка как иностранного на подготовительном курсе в том учебном заведении, где иностранный гражданин планирует обучаться в дальнейшем.

Лексический минимум элементарного уровня составляет 780 единиц. Основной состав активного словаря уровня А1 обслуживает бытовую, учебную и социально-культурную сферы общения.

Коммуникативные компетенции разработаны авторскими коллективами, созданными на базе МГУ им. М.В. Ломоносова, Санкт-



Петербургского государственного университета, Российского университета дружбы народов и Санкт-Петербургского государственного технического университета, и являются основополагающим государственным стандартом по русскому языку как иностранному.

В требованиях чётко прописано содержание коммуникативно-речевой и языковой компетенций. При формировании коммуникативных компетенций языковые представлены как базовая грамматика русского языка, без которой невозможно овладение элементарным уровнем А1 в должной степени.

Образовательные учреждения составляют программу с опорой на требования государственного стандарта согласно учебному плану и специфике вуза. Иностранец должен уметь *читать текст* с общим пониманием, определять тему, некоторые детали, несущие важную смысловую нагрузку объёмом 250-300 слов. При освоении *письма* необходимо построить текст на предложенную тему с опорой на вопросы, а также изложить письменный текст репродуктивного/продуктивного характера на основе прочитанного в соответствии с коммуникативно-заданной установкой. Под *говорением* подразумевается монологическая речь с самостоятельным продуцированием связных высказываний, построение монологического высказывания на основе прочитанного текста не менее 150-200 слов и диалогическая речь с минимальным набором речевых ситуаций, с адекватным реагированием на реплики собеседника.

В содержание языковой компетенции входят грамматические основы русского языка: фонетика (графика), словообразование и морфология, синтаксис и лексика.

Фонетическая компетенция – это прежде всего знание алфавита, ударение, правила произношения. Выстраивание интонационных конструкций.

Словообразовательная и морфологическая компетенция – это понятие о составе слова с умением распознать однокоренные слова. Умение разделять

части речи и менять форму слова в зависимости от синтаксической принадлежности. Иметь понятие о синтаксисе русского языка и уметь выстраивать синтаксическую единицу, как то: словосочетание, простое предложение, сложносочинённое, сложноподчинённое, предложение с прямой и косвенной речью, правильно выстраивать порядок слов в предложении.

Сформированность коммуникативных компетенций элементарного уровня даёт возможность изучать специальные профильные дисциплины и овладевать последующими уровнями русского языка как иностранного.

Безусловно, самым сложным при изучении является начальный уровень, базовый, потому что основа – есть фундамент для последующего освоения языковой информации. На преподавателя уровня А1 ложится ответственная, трудоёмкая, рутинная работа, требующая эффективного подхода для выполнения программы на качественном уровне. Ханс Штерн утверждал: «Компетенция», или «уровень владения», или «знание языка» носителем языка, является неперменным ориентиром в концепции уровня владения вторым языком, используемой в обучении языку» [162].

В 2003 году Российская Федерация подписала Болонскую декларацию, и в этом же году была рекомендована монография «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка», над которой работали эксперты разных стран Европы и представители России. Надо отметить, что «Компетенции» состоят из 9 глав и 4 приложений и предлагают основу для разработки учебных программ и экзаменов. В первой главе дана информация как и для чего использовать «Компетенции», во второй идёт речь о деятельностном подходе и раскрыты виды компетенций, в третьей главе – уровни владения языком с критериями по каждому уровню, в четвёртой и пятой главах употребление языка и комментарии к требованиям, в шестой – методика, в седьмой – комментарии о решении коммуникативных педагогических задачах, в восьмой – рекомендации по составлению учебных

программ, в девятой – что оценивать и как можно осуществлять сравнение. В приложениях предложены дескрипторы. «Компетенции» удачно сформулированы для практического применения. Причём, предполагается их использовать как образец, базовый неофициальный документ, требования которого должны подстраиваться под ситуацию (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка: монография (Совет Европы, французская и английская версии) – М.: Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2003. – 259 с.)

*Итак, содержание основных коммуникативных компетенций иностранцев в русскоговорящей среде является разносторонним.*

*Требования к формированию коммуникативных компетенций представлены ведущими образовательными организациями. Расписаны знания и умения, необходимые для формирования компетенций по каждому лингвистическому разделу: чтение, говорение, письмо, аудирование, лексика и грамматика. Содержание требований служит руководством к составлению программы, которая имеет вариативный характер в силу подготовленности, возраста, этнической принадлежности и дальнейшего профильного обучения иностранцев, желающих получить образование в нашей стране.*

*Недостаточно разработано содержание социокультурной компетенции, которое несёт мотивационный характер в изучении иностранцами русского языка. Формирование этой компетенции является сложным идеологическим аспектом. В компетентность преподавателя русского языка как иностранного должны входить такие качества как любовь к русскому искусству, знание и уважение исторического прошлого, твёрдая гражданская позиция, верное понимание русской идеи [76, С. 277; 81, С. 62]; перцептивные умения, как позитивные и продуктивные, как результативные. Преподаватель должен быть «речевым партнёром». Содержание основных коммуникативных компетенций иностранцев требует*

*регулярной коррекции с научным и творческим подходом, которые должны быть отражены в методических рекомендациях.*

*Недостаточно проработана методологическая база для применения цифровых платформ, что в настоящее время является актуальным в образовательной среде российских университетов. Обязательным условием является написание соответствующих методических рекомендаций к предлагаемым веб-ресурсам. Соответственно, преподаватель, использующий медиа платформу, сможет чётко выполнить и донести до обучаемого идею автора.*

Значит, при создании интерактивной платформы необходимо определить вопросы, которые могут возникнуть у иностранцев, начинающих изучение русского языка. Часто эти вопросы проблемные, решение которых преподаватель находит с помощью педагогической технологии, творческого подхода и возможностям интернет-ресурсов. Далее будет представлено исследование по способам формирования коммуникативных компетенций у иностранцев на начальном этапе посредством современных технологий, в частности использования педагогического веб-сайта в формате основного средства обучения преподавателя на этапе подготовки к поступлению в российские университеты.

### **1.3. Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций на этапе языковой подготовки цифровыми средствами обучения**

Начнём с раскрытия содержания, структуры и дидактического смысла формирования коммуникативных компетенций на этапе языковой подготовки цифровыми средствами обучения в контексте уточнения понятия «педагогические условия». Важность и сложность экспликации такого ёмкого научного и междисциплинарного понятия как «условие» связана, с одной стороны, с проблемой односторонне-утилитарного понимания «условия». С другой стороны, в текстах культуры встречается некоторая эклектичность в составе условий вообще и педагогических условий в частности, применяемых в одном проекте, но принадлежащих к разнообразным группам условий, классифицируемым по разным основаниям.

Ниже будем понимать условие как определённое обстоятельство, направленное на реализацию замысла проекта, в нашем случае педагогического. Развёрнутое представление психолого-педагогических условий содержится в словаре В. М. Полонского. Автор-составитель трактует условия как комплекс социально-педагогических, природно-генетических, внутренних и внешних факторов, воздействующих на человека тактильно-физически, нравственно-этически, что обуславливает его (человека, субъекта) психофизическое и психоэмоциональное становление как индивидуальности [полонский].

Далее к пониманию «условия» добавим педагогический смысл, соотнесённый с цифровой образовательной средой. Условие, реализованное в структуре образовательной среды, – это сложноорганизованная, открытая система, состоящая из ряда обстоятельных причин, приведших к необходимости обучающемуся осваивать коммуникацию как ключевую компетенцию. Вся определённая в исследовании система условий влияет на

культурное становление слушателя в русскоговорящей среде. При этом, воздействие и результат влияния комплекса условий имеет некоторую степень неопределённости, т.е. Не всегда однозначно можно предсказать влияние таких условий как на процесс, так и на результат формирования коммуникативных умений. Есть условия, которые увеличивают скорость культурного становления слушателя-иностранца, однако возникают и обратные эффекты. Здесь важно иметь систему обратной связи, с помощью которой можно корректировать влияние условий и корригировать результат этого влияния на слушателя, в частности, через «сенсорную коррекцию» [18].

Есть утилитарно направленный взгляд на «условия». Так, Е. В. Петрова рассматривает понятие «условия» с философской точки зрения как требования, обязательства, обстоятельства, то есть то, от чего зависит нечто иное, наличие которого обеспечивается этим требованием, обязательством или обстоятельством, отношение сущности к окружающей его действительности, без которой существование самой сущности невозможно.

Таким образом, предмет исследования представляется предопределённым, а условие — как внешнее многообразие объективной реальности, относительно предмету. Условия образуют ту среду или обстановку, в которой явление или процесс, порожденные самой причиной, возникают и существуют, развиваются и распространяются.

Проведённый нами анализ научных источников и педагогической литературы позволяет выделить педагогические условия как совокупность образующих единую систему обстоятельств, воздействующих на формирование личности, её развитие, воспитание, обучение и поведение.

Такое понятие, как «педагогическое условие» содержит в своём контексте компоненты обучения, воспитания и всего комплекса образования. Поэтому в состав педагогических условий имманентно включены дидактические цели, собственно содержание образования, дидактическая (технологическая) основа. Педагогическое условие характеризуется

возможностью, от которой зависит степень реализации образовательной деятельности, развитие, воспитание и обучение, способность ускорять или замедлять эти процессы, а также степень воздействия на динамику и результативность этих процессов. Такие интенции находят своё отображение в трудах В. И. Андреева, который считает, что педагогические условия — это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определённых дидактических целей» [7, с. 59].

Динамика развития гражданского общества на современном этапе развития характеризуется возрастающей сложноорганизованной активностью. Мониторинг современного общества показывает, что создаются и развиваются все новые, более широкие и сложные сети различных взаимодействий, в том числе социальные, политические, информационные и технологические. Такие сети организованы по принципу причинно-следственных связей, а не отдельно взятых цепей активности общества. Вследствие этого, одной из наиболее важных является способность индивида анализировать и учитывать сразу множество разнородных факторов и проявлять различные виды активности одновременно, что обеспечивается цифровой средой.

Роль и значение информационно-коммуникационной технологии в образовании установлена достаточно давно, учитывая стремительность развития этой области в науке, которая изменила идеологию в общении индивида и человечества в целом. Надо признать, что современная электроника, то есть электронные средства коммуникации, — это исторический вызов для педагогики, как школьной, так и вузовской [40].

Ещё в начале двухтысячных Азимов Э.Г. предложил методику организации дистанционного обучения РКИ с применением информационно-коммуникационных технологий [2].

Жук Л.Г. акцентирует внимание на организации самостоятельной работы студентов технических вузов посредством интернет-технологий [45].

Одним из первых, заговоривших об обучении с использованием компьютера, был Фадеев С.В. [126].

В восьмидесятых годах Пассов Е.И. пишет о коммуникативном методе обучения и в 2010 году издаёт методическое пособие с новым инновационным подходом [104].

Дидактические и методические возможности информационных технологий представлены в пособии Пащенко О. И. [105].

Проблему внедрения ИКТ в современное образование с точки зрения зарубежной практики изучает Рукина Н.А., где прослеживаются истоки появления интернета и компьютеризации общества. Автор системно исследует историю и современные проблемы информационно-коммуникационных технологий, которые наводят на серьёзные размышления. Например, «выявлено, что радио понадобилось 30 лет, чтобы достичь аудитории в 50 млн человек, телевидению – 13 лет, а интернету – всего 4 года» [118].

Преподаватели-новаторы исследуют развитие ИКТ в сфере образования зарубежных стран Буцык С.В. [26], Махотин Д.А. Лесин С.М., Махотин Д.А., Лесин С.М. рассмотрели технические и мультимедийные средства обучения в образовательном процессе [86], Мосиенко Л.В. [90] создал лекции TED как фактор повышения коммуникативной мотивации в изучении иностранного языка. Авторы-исследователи поднимают одну общую проблему компетентностного подхода. Отсутствие информационной культуры, манипуляция информацией привела к последствиям, устранить которые возможно лишь при государственном вмешательстве. «Вопрос стоит даже шире: в интернет-поведении должны сегодня разбираться — и не любительски, а профессионально — все преподаватели» [40].



Французский педагог-лингвист Филипп Фереоль, говоря о цифровой среде обучения и новых технологиях, которые позволяют значительно расширить пространственно-временное видение преподавания, называет такой способ обучения – «сценарий встроенной педагогики». Это значит, что речь идёт о разработке обучения с учетом времени, затрачиваемого учащимися на работу вне классной комнаты, а также времени, затрачиваемого учителями на продолжение обучения за пределами этого же пространства» [161, p. 220.]

Выявляемые проблемы при обучении русскому языку у иностранцев на подготовительном этапе нацеливают на создание способов формирования коммуникативных компетенций посредством современных технологий. Внедряется цифровизация – корректируются методы и приёмы. Для выявления способов обучения использовались разные образовательные площадки.

Первой образовательной площадкой послужил Санкт-Петербургский военно-морской институт (г. Пушкин). Экспериментальная работа проводилась с 2017-2019 годы. Все курсанты до приезда в Россию закончили обучение на первом курсе военного института своей страны. Возраст курсантов от 19 до 25 лет. Обучающиеся студенты объединялись по национальному фактору: арабы, вьетнамцы, конголезцы, танзанийцы, никарагуанцы и другие. Были и смешанные группы по уровню знания русского языка, что усложняло процесс обучения. Некоторые, например, вьетнамские курсанты, проходили подготовительное обучение по русскому языку у себя на Родине.

Образовательная среда в высшем военном институте имеет свои особенности. Как правило, направляются на обучение за рубеж курсанты с хорошими умственными способностями и физическими данными. Для преподавателя русского языка как иностранного (РКИ) важно, что студенты имеют соответствующую мотивацию, целеустремлённость, дисциплинированность, высокие умственные и физические способности. Мотивация иностранцев, прибывших для получения военной специальности

обусловлена финансовыми условиями, дисциплинарными и, конечно, каждый имеет свою внутреннюю мотивацию. Трудностью на начальном этапе является привыкание к уставному режиму жизни (наряды, участие в мероприятиях), климатические условия (холод), местная кухня, недостаточный доступ к интернету. Общение на русском языке осуществляется с преподавателями русского языка, офицерами, возможность общения с русскоговорящими курсантами отсутствует. Уже через полгода у обучающихся начинаются лекционные и практические занятия по специальности, для которых требуется способность понимать русскоговорящего преподавателя, выявляются проблемы с восприятием информации по гуманитарным предметам. Соответственно, обучение на подготовительном этапе должно происходить эффективно.

Следующей экспериментальной платформой в течение 2020 года послужил Центр дополнительного образования по русскому языку как иностранному Санкт-Петербургского государственного университета (Центр ДОП РКИ спбгу). Основные обучающиеся - китайские студенты, приехавшие в Россию с целью дальнейшего обучения в российских университетах. Возраст студентов 18-25 лет. По условиям жизни они имеют возможность общения с русскоговорящими, выбора места проживания, питания, доступа к интернету, возможности общения с близкими и друзьями. Это благотворно влияет на психику, на адаптацию к жизни в чужой стране, но также ослабляет дисциплину. Студенты могут позволить себе свободное посещение, невыполнение домашнего задания, что затрудняет обучение языку. Вследствие отсутствия дисциплины в гражданских вузах 30% обучающихся иностранных студентов не получают необходимого уровня подготовки к началу основных занятий.

При анализе проблем актуальным является мнение иностранцев, которые изучали или изучают русский язык, но чаще их аргументы не учитываются, а значит не происходит правильного понимания реальной ситуации. Например,

большинство курсантов старшего курса считают, что навык в использовании русского языка они получили только через общение с русскоговорящими при участии в творческих мероприятиях, на занятиях по другим предметам, которые преподаются на русском языке. Обучение по учебному пособию, считает большинство, не принесло практической пользы. Значительную часть проблем, затрудняющих образовательный процесс, можно выявить только наблюдая за тем, как работают обучающиеся, как выполняют полученные учебные задания. Рассмотрим выполнение заданий, которые часто встречаются в учебных пособиях. Пример первый. Иностранцы вуза получали письменные задания, связанные с неоднократным повторением похожей или одинаковой фразы с заменой какого-то слова. Такие упражнения называют «дриллами». Они имеют место быть, но их избыток не даёт положительного эффекта. Например: Вставьте вместо точек слова русский и по-русски

1. Хуан хорошо пишет ... .
2. Мария давно изучает ... .
3. Вы хорошо понимаете ... .
4. Анвар и Ахмед уже немного говорят ... .

При проверке выполненного задания выяснилось, что все написали, но не прочитали и не поняли. Само задание не объясняет различий между наречием и прилагательным, не имеет обобщённого характера для слушателей, поэтому фразы не выполняют никакую смысловую нагрузку, что говорит о бесполезности выполнения упражнения. Так устроен практически весь курс, где основой являются подобные упражнения практического пособия. Пример второй. На индивидуальном занятии с китайским студентом, обучающимся на подготовительном курсе вуза, на вопрос «У тебя есть ...?» ответа не последовало, то есть вопрос был не понят, хотя в тетради у студента на четырёх страницах аккуратным почерком были прописаны фразы «У меня есть ... дом» и тому подобные. То есть китайский студент после многократного написания однотипных фраз не смог ответить на вопрос «У

тебя есть дом?». Оба примера показывают, что письменное повторение не просто неэффективный подход, но скорее бесполезный. Эти примеры можно продолжить. Содержания учебников по большей части похожи. В каждом пособии можно найти подобные упражнения:

Задание: Ответьте на вопросы, выбрав нужную временную форму.

Модель: – Что вы делаете сейчас? (отдыхать) – Сейчас мы отдыхаем.

1. Что вы делаете вечером? (Ужинать, отдыхать, гулять) 2. А что Джон делает вечером? (работать) 3. Что студенты делают сейчас? (читать текст, повторять глаголы, отвечать урок) и т.д.

Все иностранцы выполняют эти упражнения, но только в режиме его выполнения. Эти фразы, разрозненные по смыслу, коммуникативную функцию не выполняют. Студенты на подготовительном курсе проходят несколько учебников, выполняя упражнение за упражнением, но желаемого результата не достигается. А значит, стоит серьёзно задуматься о замене этих приёмов на другие более эффективные. Например, в режиме реального времени и места обучающиеся студенты, выбирая тему, сами могут формулировать и диалог, и монолог. Для самостоятельной работы, может быть предложена замена в этих же текстах слов на синонимичные. Таким образом, выполняются несколько важных заданий: работа со словарём, а не с техническим переводчиком, осознанная работа по составлению диалога или монолога и как результат увеличение лексического запаса.

Единственным местом, где практикуется иностранный язык, является класс. Rod Ellis определяет класс следующим образом: «...где целевой язык только как объект и не используется как коммуникативное средство за пределами класса» [154]. Коммуникативные ситуации в классе – это языковые действия, разработанные или выбранные учителем на основе чётко определённых целей. Если обучающийся использует полученные знания в жизненных, а не в учебных ситуациях, ему приходится сталкиваться с непредвиденными обстоятельствами спонтанного общения и искать способы

действия в этих обстоятельствах. Правила общения отходят на второй план, на первый план выдвигаются цели общения и активный поиск путей их достижения. Посещение экскурсий, совместные культурные мероприятия, виртуальные медийные средства способствуют более быстрому усвоению предлагаемого материала.

Важно понимать, кому и как преподавать русский язык. Например, курсанты военной академии, направленные для получения специального образования, в течение шести лет обучения находятся на казарменном положении, которое ограничивает общение в быту. С самого начала обучения русскому языку учебные пособия содержат материал, связанный с морской и военно-инженерной тематикой. Вводятся специальные термины «курсант», «офицер», «увольнение» и тому подобные. Изначально программа по русскому языку как иностранному выстраивается таким образом, чтобы подготовить иностранного курсанта к восприятию специальных предметов в ближайшее время. Подобные заведения начинают включать в расписание спецдисциплины ещё на подготовительном курсе. В таком случае преподаватели русского языка как иностранного находятся во взаимодействии с преподавателями по специальным предметам, пишут пособия, ориентируясь на специфику в том числе. В морском вузе лексика наделена тематикой, связанной с морем; в вузе гражданской авиации – с авиацией и т.д.

В гражданских вузах на подготовительном курсе обучение русскому языку как иностранному носит иной характер. Преподаватель обучает в свободной форме по рекомендованным учебным пособиям, делая акцент на бытовое окружение, студенческую жизнь, страноведение. Как правило, возраст студентов от 18 лет и старше. Свободное проживание студентов, возможность знакомиться с носителями русского языка, свободный доступ к достопримечательностям города, интернет должны способствовать и стимулировать изучение языка, но более важным оказывается наличие внутренней мотивации. Тем не менее психологи (А.Н. Леонтьев, С.Л.

Рубинштейн, Л.И. Божович, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, А. Готтфрид, М. Леппер, С. Хартер) внутренние и внешние мотивы рассматривали как два полюса дихотомии, на одном из которых мотивация индивида определялась интересом к самой деятельности, а на другом – чем-то лежащим за пределами последней [38].

Учёные называют наличие внутренней мотивации не иначе как феноменом, с чем трудно не согласиться.

Надо отметить, что на подготовительном курсе выделяется 800-900 аудиторных учебных часов. В среднем иностранный обучающийся в течение 8-9 месяцев шесть дней в неделю по 4 часа занимается с преподавателем русским языком. При такой максимальной загрузке изучающие русский язык как иностранный по окончании подготовительного курса должны хорошо владеть русским языком: понимать монологическую речь, участвовать в диалоге, писать под диктовку, бегло безошибочно читать, обрабатывать прочитанный текст. Должны хорошо сдать тест на уровень В1-В2.

Для формирования коммуникативной компетенции нами будут рассмотрены и предложены способы, связанные с цифровой образовательной средой. Обратимся к разработчикам электронной образовательной среды высшего учебного заведения, которое предлагает, реализует и интегрирует структуру образовательной электронной среды Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского. Она включает в себя сервер аутентификации, то есть специализированную программную систему с проверкой подлинности с доступом через различные модули. [17].

При создании такой цифровой образовательной среды были решены задачи обеспечения авторизации с доступом к информационным ресурсам, периодическая актуализация базы данных пользователей. Были задействованы модули электронной библиотеки с удалённым доступом, информационный модуль об учебном процессе. Подобная структура электронной образовательной среды в настоящее время спроектирована в каждом

университете России и воспринимается как естественное явление. Для решения коммуникативных задач продумываются и используются цифровые платформы как внутри сервера вуза, так и внешние возможности.

Мы обратимся к возможным способам формирования коммуникативных компетенций у иностранцев на подготовке, где приоритетом стала цифровая образовательная среда. Это Московский государственный университет (МГУ), Государственный институт имени А. С. Пушкина (ГИРЯП) и Южно-уральский государственный университет (юургу). Глобальным по цифровым возможностям надо отметить ГИРЯП. Этот институт имеет на своём сайте портал «Образование на русском» <https://pushkininstitute.ru/learn?Locale=ru>, созданный для иностранцев, желающих изучать русский язык. Портал продуман по позициям: обучение online, проверка знаний online, информационный блок, обучение преподавателей русского языка как иностранного, блок обучения для детей с аудио записями, картинками, тестами, текстами. Текстовая обучающая информация представлена с ударением, что очень важно для изучения на начальном этапе. На сайте доступно более двадцати иностранных языков для перевода информации. Особенно важно отметить методические рекомендации для работы с обучающими материалами интернет-издания. Важно отметить, что в последние годы издаются учебные пособия как электронные, так и печатные, но полный учебно-методический комплекс предлагается всё меньше. Бесспорно, парадигма УМК изменилась, но содержательная составляющая должна быть выше по уровню, а в действительности за красивым и удобным сайтом или обложкой нет качественного, испытанного временем методического подхода, интересного, не упрощённого, не списанного из другого учебника. Ведь технические возможности позволяют проверить эффективность и вновь отредактировать материал. Конечно, есть множество интересных идей, предложенных в разного рода социальных контенттах, но их очень много, отслеживать их и внедрять в практику, оптимизировать и

одновременно преподавать, имея нагрузку, преподаватель просто не сможет. Поэтому обучающие практики применяют несколько учебников, подбирают разные видео и аудио материалы, которые подойдут для определённой этнической группы, возраста, подготовленности, спецификации и мотивации.

Несколько отличается цифровая образовательная среда в «Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова», в Институте русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова <https://www.irlc.msu.ru>. В меню присутствует раздел «Образовательная среда», в который входят обучающие лингвокультурологические проекты, каталоги Института, закрытый книжный фонд для преподавателей института, аутентификация (вход в личный кабинет). Также имеются разделы: институт, программы обучения, поступающим, обучающимся, наука, проекты, архив, ссылки. Если обучение оплачено, то доступ к необходимым ресурсам предоставляется. По большей части образовательная среда имеет внешний доступ, то есть может зайти любой желающий, чтобы получить информацию, но и в этом случае желательно зарегистрироваться и внутренний доступ, то есть студенты, слушатели, преподаватели, обучающиеся и обучающие в этом университете получают ключ для входа. На сайте МГУ в медиатеке предложены короткометражные фильмы, тексты для чтения, видеоматериалы, которые распределены по уровням, но на А1 тексты предложены, не соответствующие начальному уровню, нет ударения, после текста вопросы, задания, которые на начальном этапе самостоятельно иностранец выполнить не сможет, хотя предтекстовая работа, где объяснены некоторые слова, с языком-посредником имеется для некоторых заданий, то есть бессистемно. Здесь же в формулировках заданий допущены ошибки, что особенно противоречит методике обучения иностранцев. Во-первых, преподаватель должен на начальном этапе немедленно исправлять ошибки у обучающихся, во-вторых, при самостоятельном выполнении ученик будет делать перевод задания, и столкнётся с проблемой. Значит, при размещении заданий



необходимо придерживаться структуре, а сами задания должны быть переведены на язык посредник или на язык обучающегося. Так, при предложенном тексте для изучения на любом уровне необходима предтекстовая работа, обязательно в самом тексте на уровнях А1-А2-В1 должны стоять ударения и, как продолжение, после текстовая работа. Если предусмотрено самостоятельное изучение, то методические рекомендации должны быть понятны и переведены на язык посредник на уровне А1-А2. Уже доказано, что изучение иностранного языка по фильмам является продуктивным способом. В медийном каталоге предлагаются фрагменты на тему «Поздравления» из разных отечественных фильмов [https://www.catalogue.irlc.msu.ru/media-texts\\_catalogue/all/audio-i-video-materialyi/autenticznyie-rechevyiesituaczii/pozdravleniya](https://www.catalogue.irlc.msu.ru/media-texts_catalogue/all/audio-i-video-materialyi/autenticznyie-rechevyiesituaczii/pozdravleniya) Даны комментарии по видео, но отсутствуют субтитры, что осложняет восприятие текста. Предложены лекции по специальным предметам по темам, но при изучении русского языка как иностранного важно добиваться произношения, повторения слов и фраз и было бы актуально во время лекции просить повторить те или другие слова и фразы, используя глаголы-императивы в методических рекомендациях для обучающихся

Как правило, для получения образования в настоящее время курсы платные. Но существуют и бесплатные, например в Государственном институте имени А.С. Пушкина (ГИРЯП) есть государственная программа, где представлены курсы в свободном доступе, и московский институт размещает на своём сайте не только свои курсы, но и других образовательных учреждений. Например, представлен вводный курс по фонетике южно-уральского университета <https://courses.pushkininstitute.ru/courses/570/videopages/1-dot-5-soghlasnyi-zvuk-r?Moduleitemid=43935> Надо отметить, что объяснения на вводном курсе представлены на русском языке, что не может быть понятно для начинающих обучающихся. Если этот курс для арабов, то,

соответственно, должны быть субтитры на арабском языке, для китайцев – на китайском.

Создание универсального учебника невозможно в силу выше обозначенных обстоятельств. Мы воспользуемся некоторыми критериями, которые вывели соавторы статьи о анализе современных учебников по РКИ Мартынова и Николенко. 1) Национальная ориентированность; использование перевода; соотнесение учебника с заявленным уровнем. 2) Для стран Восточной и Юго-Восточной Азии следует обращать внимание:

- на традиции образовательной системы стран-адресатов;
- на сопоставительный анализ языковых систем;
- на этнопсихологические особенности учащихся;
- на вариативность учебных материалов в зависимости от целей и сроков Обучения;
- на широкие возможности использования одноимённых пособий как в Условиях языковой среды, так и вне её.

3) – коммуникативно-ориентированное обучение не отвергает использования перевода;

– степень использования перевода в учебниках и учебных пособиях определяется этапом обучения и авторской позицией;

– перевод на родной язык учащихся (особенно в странах Восточной и Юго-Восточной Азии) является более предпочтительным по сравнению с языком-посредником;

– современные учебники по РКИ используют перевод: при комментировании фонетических и грамматических особенностей русской языковой системы, при формулировке заданий; при вводе новых лексических единиц, при расширении понимания поэтических текстов и т. П.

4. Потребности современной образовательной системы выдвигают на первый план создание не отдельных учебников и пособий, а учебно-

методических комплексов (УМК). В качестве наиболее эффективной признаётся работа над УМК, т. К. Они:

- многоаспектны;
- многокомпонентные;
- интерактивны;
- направлены на развитие всех видов речевой деятельности;
- позволяют использовать бумажно-видео-электронные носители знаний, –эффективны при формировании речевых коммуникативных умений [96].

Такой критериальный вывод в общем охватывает основные проблемные вопросы при формировании коммуникативных компетенций у иностранных слушателей.

Для выявления оптимизации методики формирования коммуникативных компетенций у иностранцев на начальном этапе мы исходим из практической действительности. Рассмотрим требования к компетенциям, общую тенденцию к проблемам освоения говорения, чтения, аудирования, письма, грамматики и лексики. Теоретическая составляющая содержания коммуникативных компетенций изложена во многих учебно-методических пособиях. Наше исследование имеет эмпирический подход, чтобы предложить реальные способы в преодолении трудностей. Основная коммуникативная цель состоит в формировании навыков общения, в совершенствовании умений и навыков аудирования и говорения, чтения и письма на русском языке. Если навык общения лежит в основе коммуникативной компетенции, то мы будем опираться при обучении на новую дидактику В. К. Дьяченко – последователя А. Г. Ривина. Напомним основные принципы, на которых основано учение современной дидактики: 1) принцип завершённости, ориентированный на высшую конечную цель обучения, когда обучаемый не только способен воспроизводить знания и опыт, но и обучать других, ничего не теряя и не искажая. Если обучение достигает

поставленной цели, то считают, что в таком случае оно завершилось. Здесь можно сослаться на идею психологов школы Выготского об осуществлении определённой задачи, которая имеет «топологическое» строение, то есть неизменны задача и эффект, в то время как способы осуществления могут изменяться; 2) принцип непрерывности и безотлагательности, когда ученик, получив информацию должен безотлагательно воспроизвести её, но не зазубривая, и передать её другому; 3) принцип всеобщего сотрудничества, который не нуждается в пояснениях. Когда перед учителем и учениками ставится задача пройти учебную программу, то она действительно проходит, а не изучается. Мы всё больше слышим и читаем, чему мы должны научить, нам дают теоретические советы, но вот как соотнести это с практикой. Те, кто пишет не учитывает слишком большой объём изучаемого материала, многопредметность, несоответствие методов содержанию обучения, наполняемость в классе, отсутствие технической оснащённости.

Рассмотрим конкретные проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся при подготовке к сдаче экзамена по русскому языку как иностранному с целью дальнейшего обучения в российском университете. Слушатели из Турции жили в России в течение шести месяцев, но обучались дистанционно, пять дней по четыре часа, в дальнейшем добавилась подготовка по химии и биологии. Экзамены сдавали дистанционно. По чтению, грамматике, лексике, говорению и даже письму все из группы набрали от 75 до 95 баллов из 100. Четыре человека не смогли сдать аудирование, а также по говорению было набрано меньше, чем по остальным аспектам. Во время занятий при беседе студенты пользуются аудио переводчиком, во время экзамена они не могут никаким образом этим воспользоваться. Значит, тест по грамматике при определённой подготовке сдать особенно дистанционно возможно, прочитать текст при научении и перевести для собеседования с помощью словаря тоже получается, а вот слушать и потом обсуждать не смогли. Говорение, аудирование – это прежде всего общение. Студент из этой

же группы общаясь с русскими друзьями, принимая активное участие в разговоре на занятиях, сдал все экзамены с первого раза. Это ещё раз подтверждает, что общение – это приоритетное условие для изучения иностранного языка. Значит, преподаватели РКИ должны продумывать и применять иные приёмы для формирования навыка говорения и понимания русской речи.

В Военный институт прибыли иностранные курсанты на подготовительный курс на 5 месяцев позже, то есть изучить, а главное овладеть коммуникативными компетенциями уровня В1 В2 должны за 4 месяца и вместе со всем подготовительным курсом сдать экзамен по русскому языку как иностранному. Надо отметить, что у всей группы, состоящей из 7 франкоговорящих конголезцев и 2 англоговорящих был одинаковый нулевой уровень, но все были замотивированы на успех и дисциплинированы. Вопреки консервативно-классической школе преподавания учебник использовался крайне редко. Хотя в учебной программе по русскому языку как иностранному для школ с узбекским и другими языками обучения 2022 года разработчики считают, что «главным инструментом учителя в его работе по обучению учащегося языку ведущим и полифункциональным средством обучения, которое организует и моделирует весь учебный процесс, является учебник». Для эффективного обучения в разговорной практике применялись экскурсии по городу, во время которых обучающиеся по ходу повторяли вслух за преподавателем, то, что они наблюдали вокруг. «– Что справа? – Справа школа», вопросы задавали друг другу и отвечали на них. По номерам машин изучали числительные. На месте записывали новые слова карандашом в блокнот. Благодаря веб-сайту учитель может создавать приёмы, которые будут моделировать реальное общение. Например, приём «Живой диалог», который моделирует живое общение в цифровом формате <http://russian-teacher.ru/2021/11/06/живой-диалог-что-нравится-делать/>, а учителю важно сформулировать методические рекомендации и проконтролировать

выполнение. Значит, учебник, как инструмент в принципе не может «организовать и моделировать учебный процесс». Это может делать только преподаватель! Известно, что большим препятствием для иностранцев является психологический страх при коммуникации. Они боятся быть непонятными, боятся выглядеть смешными, не уверены, что с ними будут общаться. Во время экскурсионных прогулок, заходя в кафе, магазины и другие общественные места, преподаватель может организовать общение с сотрудниками заведений. Такие способы позволяют в реальном времени в жизненных обстоятельствах применять речевую практику. Сами иностранцы не решаются на такие диалоги. Например, в меню показывают, что принести, в магазине на кассе молча оплачивают покупки. Невербальный способ общения и выражения-паттерны (определённый набор шаблонов), всегда выручают, но чем больше иностранцы не используют, вербальный способ общения, тем дольше не выходят в речь, то есть не говорят и не думают по-русски, что особенно присуще вьетнамцам и китайцам. Известный, но всегда эффективный приём «чтение вслух», здесь важно преподавателю подбирать интересное смысловое содержание и следить за грамотным чтением, лучше если текст будет не примитивный и надуманный, а художественный, пусть адаптированный для определённого уровня. Так, эффективным является приём «От простого к сложному» [http://russian-teacher.ru/category/p\\_k\\_i/чтение-от-простого-к-сложному/](http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/чтение-от-простого-к-сложному/) Здесь представлен рассказ о НЛО в двух вариантах: сначала более упрощённый, затем оригинальный. Эта рубрика «Чтение. От простого к сложному» [http://russian-teacher.ru/category/p\\_k\\_i/чтение-от-простого-к-сложному/](http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/чтение-от-простого-к-сложному/) акцентирована на дифференцированный подход к обучению. Кроме этого, на сайте размещены фильмы с субтитрами, обучающие фильмы. Любой материал может быть грамотно включён в тематический блок. Хорошим приёмом является подбор синонимов к словам в предтекстовой работе. Это позволяет лучше понять содержание и пополнить лексический состав. Очень важно добиваться

грамотного чтения. Типичные ошибки: неправильное ударение, пропуск букв в сложных словах. Поэтому ударение в текстах до уровня В1 должно быть проставлено. Исправлять можно по ходу чтения, но это не продуктивно. Можно записывать слова, в которых ошибся читающий, а потом проработать их. Этот способ тоже не очень эффективен. Мною практиковался приём постукивания по столу при ошибочном чтении. Конечно, читающие были осведомлены, что при неверном чтении будет именно такая реакция преподавателя, который не исправляет, а лишь даёт понять, что ошибка и обучающийся должен сам себя исправить, получив одобрение от преподавателя, лучше невербально: кивком, улыбкой и т.д. Этот способ действует и проверен неоднократно. При обучении чтению выявилась проблема, которая сначала вводит в заблуждение учителя, она связана с беглым правильным чтением ученика. Это значит обучающийся научился читать грамотно, понял, как делать акценты в словах, не имеет фонетических проблем, но он не понимает смысла прочитанного. Поэтому нужно по ходу чтения выяснять осознанность рецепции (восприятия), попросить найти синонимы к определённым словам с переводом на родной язык.

Изучение такого аспекта как лексика по требованиям программы вызывает ряд вопросов. По нормам на каждом уроке обучающиеся должны изучить 3-4 новых слова. Мы возьмём минимальное количество часов – это два часа в неделю, восемь часов в месяц, то есть 24 слова. За девять учебных месяцев ориентировочно 220 слов. Дополнительно однокоренные слова и формы одного и того же слова, что опять же увеличивает вдвое возможность использования иностранных слов. И если в среднем изучение иностранного языка длится 5 лет, то минимум 1100 слов. Это вполне допустимое количество слов для общения. По факту программы переписываются из года в год для разных учебных заведений, но заявленных результатов нет. Значит, реформа в обучении русскому языку как иностранному необходима с учётом уже присутствующей в образовательной среде цифровизации. На рисунке №3

фрагмент из словаря в рубрике «Учим слова быстро». Преподаватель подбирает слова, которые имеют общую этимологию и схожую фонетику. Если словарь, постоянно пополняемый, сделать проектной деятельностью для всех обучающихся, то лексический состав учеников будет пополняться автоматически [http://russian-teacher.ru/category/p\\_k\\_i/учим-новые-слова/](http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/учим-новые-слова/), а познавательная активность перейдёт в ранг исследовательской деятельности. Преподаватель может разделить иностранцев, назначив определённую букву русского алфавита на группу для поиска слов с общим происхождением. Мотивация будет увеличена, если преподаватель объяснит, что их участие будет иметь практическую значимость для всех изучающих русский язык в дальнейшем. Этот проект не только помогает увеличить лексический состав слов, но, и презентуя найденные слова, предоставлять практику в говорении, видеть, как много общего в языках. Некоторые франкоговорящие или англоговорящие студенты были удивлены увиденными словами с общей этимологией.

Алле́я ж.	Allée	Alley
Алья́нс м.	Alliance	Alliance
Амби́ция ж.	Ambition	Ambition

Как правило, ученики изучают английский, французский, немецкий языки, поэтому такая практическая деятельность стала бы полезна для изучения и других иностранных языков. Этот проект тоже организует преподаватель – единственный и самый главный организатор обучающего процесса. Проследим способы оптимизации этого задания.

I. Задачи обучения – Планирование важных задач: 1. Увеличение лексического состава. 2. Конкретизация задач: изучить новые слова, заимствованные из французского и английского языков.



II. Содержание обучения – Выбор оптимальной последовательности: познакомиться с предложенным словарём, выбрать наиболее актуальные слова для запоминания, прочитать.

III. Структура занятия – Выбор оптимальной структуры: чтение, перевод, запись, повторение.

IV. Методы и средства обучения – Выбор наиболее рациональных средств: вокабуляр составленных слов с переводом на французский и английский языки. Возможность участия в добавлении вокабуляра студентов.

V. Формы обучения – Выбор оптимальной формы обучения: групповая.

VI. Затраты времени слов в течение одного урока – Выбор рационального темпа с учётом известных слов в течение одного урока.

VII. Условия обучения – Создание благоприятных условий: доступность, наглядность.

VIII. Анализ результатов обучения – Выявление соответствия нормативам.

Для аудирования полезно одну фразу или небольшой текст воспроизводить не только преподавателю, но и самим обучающимся, но наблюдается проблема: когда отвечает один ученик, то другие его не слушают, будто его ответ других не касается. Задача учителя вовлечь всех в работу: дать оценку отвечающему, понравилось или нет и почему, задать вопросы по ответу или выступлению, кратко пересказать то, о чём говорил выступающий. С помощью информационно коммуникативных технологий изучаемый текст должен иметь аудио воспроизведение. Кроме того, обучающий сайт может быть снабжён озвучиванием слов. Трудности с письмом дистанционно тоже можно решить, наблюдая и повторяя <http://russian-teacher.ru/2020/11/16/учимся-писать-по-русски-прописи/>.

Приём моделирования каллиграфического письма с проговариванием на начальном этапе является очень продуктивным. С помощью сайта преподавателя возможно научиться писать правильно по-русски в режиме обучения online.

Таким образом, коммуникативная компетенция выражается в освоении всех аспектов: говорения, письма, аудирования, чтения, лексики и грамматики. Преподаватель должен прежде всего начинать с мотивации обучающихся, которая стимулируется результатами, обязательно преодолеваемыми трудностями. Работа над ними должна выстраиваться лаконично, без лишних подробностей, ученик не должен знать, что он преодолевает языковые и речевые трудности, он прежде всего овладевает коммуникативными умениями. Если проблематика в чтении, то, надо дать понять об ошибочном воспроизведении и возможности самому исправить ошибку, если в непонимании, то предложить перевести самому слова в тексте с помощью словаря и найти синонимы к ним, если в аудировании, то давать для прослушивания текст в разном исполнении, прочитывать, а потом прослушивать, записывать на диктофон и давать друг другу прослушивать, если на увеличение лексики, то создавать словарь слов с общей этимологией, если в грамматике, то избегать обучения по учебникам, но использовать художественные тексты и через них вникать в грамматические особенности, если в говорении, то использовать модель живого диалога. Необходимо проводить опрос о том, что даётся легко, а что не получается, учитывать результаты и незамедлительно устранять трудности, называя это особенностями. Интерес в изучении и преодолении трудностей надо выстраивать в неформальной обстановке: экскурсии, прогулки, проекты, спектакли и т.п. Важно, чтобы в том или ином участвовали все обучающиеся. Это возможно при цифровизации. Каждый ученик может записать своё или групповое исполнение и представить. У обучающихся пропадает интерес, когда их старания не оценены или по той или иной причине не получается сделать хорошо, здесь можно использовать один из принципов современной дидактики: «пары сменного порядка». Информационно-коммуникативные технологии позволяют быть услышанным и увиденным. Несмотря на то, что обучение – это двусторонний процесс, именно преподаватель должен быть

флагманом, зажигающим своей энергией, интересом, любовью к языку и обучению, профессионализмом, основанном на научности, но исполненном творчески. Цифровизация – это дополнительное всеобъемлющее средство обучения, которое надо использовать в полной мере.

Ниже рассмотрим сущность комплекса педагогических условий, спроектированных и апробированных нами для формирования коммуникативных компетенций в цифровой образовательной среде российского университета на примере подготовки обучающихся иностранных государств. Такой комплекс представляет собой систему мер, направленную на решение задачи эффективного формирования компетенций конкретного вида.

Первое педагогическое условие связано с возможностями цифровой образовательной среды предоставлять возможность всем участникам педагогического процесса участвовать в конструировании языкового содержания образования. Такое содержание есть уникальная знаковая система, адаптированная под эмоционально-ценностные предпочтения данной аудитории иностранных слушателей. Представление содержания языкового образования в цифровой форме специально адаптированной открытой знаковой системы допускает самоорганизацию текстов культуры данным педагогическим сообществом, проектирующим свои критерии отбора содержания образования, самоорганизацию опыта аудирования. Собственно конструирование содержания образования было осуществлено нами благодаря использованию интерактивного педагогического сайта исходя из культурологической концепции В. В. Краевского, И. Я. Лернера. Цифровой формат позволил оперативно доопределять каждым слушателем 1) опыт когнитивной деятельности, основанный на освоении лингвистических форм русского языка; 2) опыт эмоционально-ценностных отношений к содержанию педагогической деятельности коллективного освоения русского языка как иностранного в сетевом формате; 3) опыт познавательной деятельности через

выбор релевантных средств познания; 4) опыт творческой деятельности, продуцирующий авторские тексты культуры языкового обучения.

Второе педагогическое условие обеспечивает диалогичный формат общения субъектов образования через интерактивный педагогический сайт, что позволяет слушателям частичное участие в целеполагании, самостоятельном подборе методов обучения и форм самоконтроля для диагностики затруднений. Кроме того, организационная форма становится распределённой по времени, не требует привязки к конкретному расписанию, слушатели могут выполнять многие задания самостоятельно в удобное для них время и в приемлемом темпе. Содержательные элементы варьируются в зависимости от подготовленности обучающегося, его психотипа, когнитивных и культурных запросов.

Третье педагогическое условие направлено на широкое вхождение аудитории иностранных слушателей в сетевое взаимодействие с партнёрами современного российского университета, объединённых общей целью межкультурного сотрудничества, что приводит к формированию готовности обучающихся к созданию аутентичных текстов культуры сетевого сообщества. Сетевое взаимодействие осуществлялось нами, во-первых, с научным сообществом в рамках участия слушателей в научно-практических конференциях. Во-вторых, в совместной деятельности волонтёрских и патриотических общественных организаций, заинтересованных в межкультурном диалоге. В-третьих, при участии университета в образовательных программах, поддержанных грантами как муниципального уровня, так и федерального значения.

Заметим, что нами представлены теоретические основы моделирования цифровой образовательной среды российского университета на примере начального обучения слушателей-иностранцев, изучающих русский язык.

Во-первых, рассмотрено само понятие образовательной среды, сущность которой наполнена российской идеологией образования, и создаются педагогические условия, соответствующие обстоятельствам

конкретного образовательного учреждения. Выявлено, что проектирование может быть продуктивным, если образовательная среда в основе своей будет иметь:

- Формирование мотивации, где есть стремление к равенству знаний;
- Обучение, основанное на принципах современной дидактики (В. К. Дьяченко)
- Соблюдение принципа позитивного результата;
- Преподаватель – профессионал своего дела;
- Использование цифровых проверенных порталов как основных средств обучения;
- Преобразование обучающих программ с учётом цифровых возможностей;
- Воспитание этических норм в цифровой среде российского университета;
- Заинтересованность государства в реформах высшего образования.

Во-вторых, рассмотрены коммуникативные компетенции на этапе подготовки слушателей-иностранцев в российском университете, где соотносятся новая дидактика, ключевые компетенции и образовательная, воспитательная и развивающая цели. основополагающей при формировании коммуникативных компетенций считается психолингвистика с идеями ведущих физиологов и психолингвистов А. Р. Лурия, Н. А. Бернштейна, Л. С. Выготского. В коммуникативные компетенции включены: лингвистические, прагматические, дискурсивные, стратегические, социолингвистические, социокультурные, они же результат диалогичного образования, когда учебный процесс считается специально организованным общением, преподавателя речевым партнёром (организатором цифрового общения).

В-третьих, необходимо выявлять трудности и находить пути их решения. Делать акценты не только на классические случаи, но и на не особо

выраженные детали. Например, глаголы слышать и слушать воспринимаются иностранцами как близкие синонимы или вовсе одно слово, на начальном этапе они не употребляют слово слышать, потому что там трудная для многих буква Ы, поэтому на вопрос: «Вы меня слышите?» отвечают: «Да, я Вас слушаю». Это стало особенно понятно во время дистанционного обучения. Также схожесть звучания в словах вечер и вчера часто воспринимается как синонимичный вариант. Буквы и – й многие считают одной буквой, е – ё особенная трудность, так как в русских текстах зачастую игнорируют правильное употребление буквы ё. Преподаватель должен незамедлительно исправлять ошибки или дать понять, чтобы ученик исправился сам. Трудности освоения коммуникативных компетенций есть в каждом аспекте языка: лексике, грамматике, говорении, аудировании, чтении и письме. Только учитель, зная эти трудности, может найти способы не преодоления ради, а во избежание их. В диалоге, будучи партнёром по целенаправленному общению, преподаватель должен своим творческим подходом мотивировать обучающихся к познанию, вовлекая в проектную деятельность; с помощью цифровых возможностей создавать обучающие сайты, где возможно корректировать педагогические условия в зависимости от ситуации. Обучать по классическим учебникам не всегда актуально, поэтому их надо использовать как дополнительное средство, учитывая, что только преподаватель создаёт образовательный процесс. Пути преодоления трудностей или особенностей языка благодаря цифровизации требуют обновления в подходах. Например, при чтении можно использовать приём усложнения текста, при обучении письму моделирование предложенного написания, воспроизведённого на видео, при фонетике – озвучивание текста на русском языке, при говорении – моделирование живого диалога, при аудировании создание одновременного прочитывания, прослушивания и повторения. Это возможно с помощью информационно коммуникативных технологий. Безусловно, не все учащиеся имеют возможность использования,

но учителя должны быть компетентны в этой отрасли. Не все мультимедиа должны использоваться в образовании. В следующей главе мы сравним образовательные мультимедийные продукты с учётом обучения иностранцев русскому языку как иностранному во время подготовки.

## Выводы по первой главе

В первой главе нами раскрыты теоретические основы моделирования цифровой образовательной среды. Для этого освещены три основных вопроса исследовательского замысла.

1. Проектирование педагогических условий в цифровой образовательной среде.

2. Коммуникативные компетенции как результат диалогического образования обучающихся иностранных государств на этапе языковой подготовки.

3. Педагогические условия формирования коммуникативных компетенций на этапе языковой подготовки цифровыми средствами обучения.

Проектирование в цифровой среде представлено своими основными компонентами: вхождением в проблему проектирования педагогических условий; выделение базовых структурных компонентов проекта условий; оптимизация этих компонентов на условиях их полноты и непротиворечивости; определение путей апробации.

Коммуникативные компетенции рассмотрены нами как результат формирования мотивированной готовности слушателей вступать в «диалог Культур» с партнёрами по сетевому взаимодействию, продуцируя авторские тексты аутентичного характера, что обеспечено ресурсами цифровой образовательной среды российского университета.

Основными педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность такого формирования, являются следующие:

- Предоставление возможности всем участникам педагогического процесса участвовать в конструировании языкового содержания образования; такое содержание есть уникальная знаковая система, адаптированная под эмоционально-ценностные предпочтения данной аудитории иностранных слушателей, успешно функционирующим в



цифровой образовательной среде современного российского университета;

- Обеспечение диалогичного формата общения субъектов образования через интерактивный педагогический сайт, что позволяет слушателям частичное участие в целеполагании, самостоятельном подборе методов обучения и форм самоконтроля для диагностики затруднений;
- Широкое вхождение аудитории иностранных слушателей в сетевое взаимодействие с партнёрами современного российского университета, объединённых общей целью межкультурного сотрудничества, что приводит к формированию готовности обучающихся к созданию аутентичных текстов культуры сетевого сообщества.

## Глава 2 Информационные ресурсы как средства диалогического образования обучающихся иностранных государств на подготовительном курсе российского университета

### 2.1. Сравнительный анализ эффективности применения образовательных мультимедийных средств обучения

Метод сравнительного анализа является одним из основных в исследовательской работе. Но с точки зрения теоретико-познавательной значимости этот метод лишён односторонности и рассматривается в купе с методом синтеза. Задачей поставлено провести анализ и синтез современных образовательных мультимедийных средств в том числе педагогического сайта (сайта преподавателя РКИ). При исследовании использованы методы описания и объяснения, изучения дефиниций мультимедиа в образовании. Соответственно, было *выявлены* существующие образовательные платформы, *распределены* по функциональным особенностям, *даны* характеристики, *найдено* общее и различное, преимущества и недостатки с позиции обучающего контента в области РКИ.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы Жук Л.Г., Гречко П.К., Фадеева С.В., Андреева В.В., Махотина Д.А., Лесина С.М., Роберт И.В. о мультимедийных средствах в образовании, Тряпельникова А.В. о цифровом формате в РКИ, Ивановой А.М., Малыгина Е.В. о медиа-контенте TED TALKS, Русецкой М.Н. об образовательном портале «Образование на русском». Были изучены диссертации о веб-сайтах Бугровской Е.В., Жук Л.Г., Эльмаа Ю.В., требования к образовательным сайтам Яшиной Т.С., настольной книгой является понятийный словарь Азимова Э.Г., Щукина А.Н.

Современные **мультимедийные** средства в образовании надо рассматривать как составляющую *информационно-коммуникативных технологий ИКТ* (Information and communication technologies in education). В 2008 году был введён национальный стандарт Российской Федерации, где

установлены понятия и соответствующая терминология для введения в образовательный процесс *информационно-коммуникационных технологий*. Понятия *коммуникационные* и *коммуникативные* технологии при компетентностном подходе необходимо рассматривать как паронимы, чаще однокоренные слова со звуковыми сходствами, но отличающиеся по смыслу. П.К. Гречко по-философски точно обозначил эти понятия: «различительное единство». Можно сказать, раздвоение единого с последующим анализом его элементов, когда задан один вектор с общими интересами. Мутуализм – полная взаимосвязь – с учётом дефиниции каждого понятия. «Коммуникация» переводится как «общение, связь, взаимодействие». «Главный компонент коммуникации» – обмен информацией, не возникает сам собой, ему содействуют телекоммуникационные системы, электронные и массовые средства информации, которые именуется также и средствами массовой коммуникации [151].

Значит, коммуникация – это линия, канал, предназначенный для передачи информации с одной стороны и восприятия с другой с помощью телекоммуникационных средств. О информационно-коммуникационной технологии заговорили относительно недавно, учитывая стремительность развития этой области в науке, которая перевернула идеологию в общении человечества. Надо признать, что современная электроника, то есть электронные средства коммуникации, – это исторический вызов для педагогики, как школьной, так и вузовской [40].

Для полной ясности проведём экскурс к истокам ИКТ. Хронология развития представлена в исследовательской работе Рукиной Н.А. «Первоначально тема информационного общества была представлена для обсуждения на государственном уровне в США ещё в 1960–1970-х гг. В 1993 г. В правительстве США был зачитан доклад с планами развития информационной структуры (“Agenda for action”). В 2002 г. Был принят Билль о развитии электронного правительства. В 1994 г. Американский

исследователь С. Клифт, внедривший понятие электронной демократии и разработавший сайт штата Миннесота, на котором граждане могли обмениваться мнениями с политиками, вносить предложения и обсуждать их с другими гражданами. В настоящее время государственная политика США в области информационно-коммуникационных технологий определяется стратегией “Federal informational technology services strategy 2012”. Первоначально в деле развития государственного участия в становлении информационного общества лидировали Япония и США, чуть позже данная проблематика стала одной из основных для стран ЕС. После принятия в 1984 г. Документа под названием “Green paper on television policy (television without frontiers)” произошла либерализация телекоммуникационной сферы, а в 1998 г. Информационно-коммуникационные технологии совершенно перестали контролироваться государством, поскольку был принят закон о полной либерализации, поправки в который вносились в 2003 и 2009 гг. Первый саммит ЕС по информационным технологиям был проведён в 2000 г. В Лиссабоне, в июне 2002 г. Был принят план развития электронной Европы до 2005 г. (“e-Europe action plan 2005”), пришедший на смену более ранней стратегии, принятой в Стокгольме в 2001 г. (“e-Europe 2002”). 25 апреля 2006 г. Был принят документ, содержащий план действий по развитию электронного правительства в целях “выгоды для всех”. Сегодня развитие в сфере ИКТ (в государственном секторе) определяется документом “The European Government action plan 2011–2015”, принятым 15 декабря 2010 г. И являющимся частью общей стратегии развития Европейского союза “Europe 2020 Strategy”. Исследователи выделяют США и Европейский союз как европейские модели развития глобального информационного общества, в которых государство либо практически не контролирует ИКТ-сектор, полностью находящийся в руках частных лиц (США), либо находит баланс между контролем со стороны государства и законами рынка (ЕС).

Другая модель — восточная. Она развита в таких странах, как Япония, Южная Корея, Тайвань, Сингапур, Гонконг, Китай и Индия, где государство и частные лица тесно сотрудничают и совместно вырабатывают своё отношение к развитию информационного общества. «Азиатские тигры» и другие страны, где распространена восточная модель, большое значение уделяют сохранению культурных ценностей. Необходимость участия общественных организаций в вопросах формирования глобального информационного общества была признана в конце 1990-х гг. В 1998 г. Был создан наблюдательный Совет ЮНЭСКО по информационному обществу. В рамках Департамента экономических и социальных связей ООН (комиссии по государственному управлению и развитию) сначала каждый год, а теперь каждые два года проводятся исследования по развитию электронного правительства. Данные исследования отражают индексы развития технологических инфраструктур всех стран, дают полную информацию по уровню развития технологий. Такие исследования проводились в 2003, 2004, 2005, 2008, 2010 и 2012 гг. И дали богатый статистический материал представителям государственной власти и исследователям» [118].

В связи с такой активной динамикой государственные стандарты в России претерпевают регулярные изменения. Последние опубликованы в октябре 2018 года. Основные термины и определения, соответствующие законодательной базе и национальным стандартам Российской Федерации, гармонизированные с международными стандартами, рекомендованы для применения во всех видах документации и литературы в области *информационно-коммуникационных технологий* в образовании.

Для последующего исследования представим в таблице основные термины и понятия, предложенные государственным стандартом Российской Федерации, которые входят в комплекс стандартов «Информационно-коммуникационные технологии в образовании». [39].

Таблица 2.1. Сопоставление понятий, используемых в  
коммуникационных технологиях

Термин рус./англ.	Понятие
<b>Область информатизации</b>	
Информация/information	Сведения (сообщения, данные) независимо от формы их представления.
Информационная технология/ information technology	Процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления этих процессов и методов.
Информационно-телекоммуникационная сеть/information telecommunication network	Технологическая система, предназначенная для передачи по линиям связи информации, доступ к которой осуществляется с использованием средств вычислительной техники. Примером информационно-телекоммуникационной сети является сеть "Интернет".
Информационно-коммуникационная технология/ information and communication technology; ICT	Информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации.
Информационная система/ information system	Совокупность содержащейся в базах данных информации и информационных технологий, а также технических средств, обеспечивающих ее обработку.
Электронный документ/electronic document	Документ, в котором информация представлена в электронно-цифровой форме.
Электронное сообщение/ electronic message	Информация, переданная или полученная пользователем информационно-телекоммуникационной сети.
Компьютер/ computer	Техническое средство, способное выполнять множественные арифметические и логические операции на основе заданной программы и данных. Термин компьютер по смыслу близок к термину электронно-вычислительная машина (ЭВМ).

База данных/ database	Совокупность данных, организованных в соответствии с концептуальной структурой, описывающей характеристики этих данных и взаимоотношения между ними.
Программный продукт/software product	Программное обеспечение и соответствующая документация, предназначенные для поставки пользователю.
Медиа-средство/ medium	Средство восприятия, отображения и/или хранения, передачи данных.
Мультимедиа/ multimedia	Совместное использование нескольких медиа-средств.
<b>Электронное обучение</b>	
Дистанционные образовательные технологии/distant learning technology	Образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или частично опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.
Электронное обучение/ e-learning	Обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий.
Мобильное обучение/ mobile learning; m-learning	Электронное обучение с помощью мобильных устройств, не ограниченное местоположением или изменением местоположения учащегося.
Сетевое обучение/ on-line learning	Обучение с помощью информационно-телекоммуникационной сети.
Автономное обучение/ off-line learning	Обучение с помощью компьютера без подключения к информационно-телекоммуникационной сети.
<b>Смешанное обучение/blended learning</b>	<b>Сочетание сетевого обучения с очным или автономным обучением</b>
Система управления обучением/learning management system; LMS	Learning content management system; LCMS
Система управления образовательным контентом learning content/management system; LCMS	Информационная система, используемая для создания, хранения, сбора и/или доставки образовательного контента.

Электронный образовательный ресурс; ЭОР/ electronic learning resource	Образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них.
<b>Образовательный контент/ learning content</b>	Структурированное предметное содержание, используемое в образовательном процессе. В электронном обучении образовательный контент является основой электронного образовательного ресурса.
Метаданные (образовательного контента)/ metadata	Информация об образовательном контенте, характеризующая его структуру и содержимое. Метаданные ЭОР содержат стандартизованную информацию, необходимую для поиска ЭОР посредством технологической системы обучения.

Предложены государственные стандарты по качеству и оценке программной продукции информационно-коммуникационных технологий для формирования компетенций всех участников образовательного процесса.

ГОСТ Р ИСО/МЭК 9126-93 «Информационная технология. Оценка программной продукции», подготовлен Техническим комитетом по стандартизации (ТК 22) Стандарт «Информационная технология» утверждён и введён в действие Постановлением Госстандарта России от 28 декабря 1993 г. Переиздан в ноябре 2004 г. Этот стандарт определяет шесть характеристик, описывающих качество программного обеспечения. Это *функциональные возможности, надёжность, практичность, эффективность, сопровождаемость, мобильность*. Данные характеристики могут применяться к любому виду программного обеспечения.

1. *Функциональные возможности*, характеризующие программное обеспечение, удовлетворяющее потребностям.

2. *Надёжность* – способность элемента выполнять требуемую функцию и сохранять свой уровень качества функционирования.

3. *Практичность* – должна рассматриваться пользователями во всём разнообразии условий эксплуатации.



4. *Эффективность* – соотношение между уровнем качества функционирования ПО и объёмом используемых ресурсов при установленных условиях.

5. *Сопровождаемость* – удобство для анализа, изменяемости, стабильности, тестируемости.

6. *Мобильность* – перенесённость из одного окружения в другое [39].

Приоритет каждой характеристики качества меняется в зависимости от объекта и скорости изменения стандартов, интернет-инструментов и соответствующих приложений. Знание государственных стандартов с целью применения их в учебном процессе является базовым. Представим, как характеристики качества программного обеспечения могут быть применены в некоторых коммуникационных технологиях для образования.

1. *Функциональные возможности*. Например, текстовый редактор и все его возможности. Выполняет ли потребности данный программный продукт? И что надо сделать, чтобы данный текстовый редактор вообще стал функционировать? Или. Использование гиперссылок для взаимосвязи своего документа с другими документами или с другими страницами своего сайта.

2. *Надёжность*. Программа должна быть полностью завершённой и способной к восстанавливаемости. Например, перед окончанием работы с помощью определённого атрибута документ должен быть сохранён.

3. *Практичность*. Интерфейс сайта удобен и понятен всем пользователям, для которых он предполагается. Например, обучающий сайт для иностранцев должен иметь кроме русского языка – язык-посредник (английский) и соблюдена стандартная стилистика.

4. *Эффективность*. Соотношение качества и времени. Например, информация определённой рубрики должна быть лаконична и содержательна.

5. *Сопровождаемость*. Например, проведение модификации сайта. Его администрирование, ведение, изменение.

6. *Мобильность*. Сайт может быть перенесён, переустановлен и адаптирован к мобильному приложению.

Соблюдение стандартов ИКТ в своей основе – необходимый критерий сформированности компетенций преподавателя, которыми он должен владеть.

Информационно коммуникативные технологии (ИКТ) включают различные программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе компьютерной техники, а также современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие сбор, накопление хранение, продуцирование и передачу информации. [3, с. 90]. Для образования информационное пространство имеет самое приоритетное значение. Информационные технологии занимают одно из ведущих мест в высшей школе, так как в этот период обучения особенно требуется доступ к разного рода информации. Для принципа коммуникативности на занятиях по языку присущи:

А) *мотивированность* как функционально-речевая обусловленность любого речевого поступка и деятельности ученика в целом;

Б) *целенаправленность* как наличие речевой стратегии и тактики и ориентированности на конечную цель;

В) *личностный смысл деятельности* учащегося по овладению иноязычной культурой;

Г) *речемыслительная активность* как постоянная вовлеченность в процесс общения;

Д) *индивидуальность отношения* ко всему, что составляет образовательный процесс;

Е) *ситуативность* как соотнесённость речевой деятельности с ситуацией;

Ж) *образовательная ценность* учебного материала;

З) *проблемность* как способ организации;

И) *контактность трёх видов*: эмоциональная, смысловая, личностная;

К) *взаимодействие участников образовательного процесса* (координация, взаимопомощь и т. П.);

Л) *связь речевой деятельности с различными формами деятельности* – учебно-познавательной, трудовой, бытовой и т. П.;

М) *функциональность* как признание ведущей роли функции, а не формы речевых единиц;

Н) *новизна* как постоянная вариативность всех компонентов образовательного процесса;

О) *эвристичность* как антипод произвольному заучиванию и воспроизведению заученного. [3, с. 108]

Коммуникация требует знаний, умений и навыков, позволяющих создавать специальные каналы связи, а также умения пользоваться техническими средствами для передачи информации.

Коммуникативность – прерогатива человека. Свойство вступать в вербальный и невербальный контакт.

Разобрав дефиниции каждого понятия, мы выяснили, что коммуникации созданы и человеком и для человека.

Таблица 2.2. Сравнительные сведения о коммуникационных и коммуникативных технологиях

<b>Атрибуты</b>	<b>Коммуникационная технология</b>	<b>Коммуникативная технология</b>
Субъект	Искусственный интеллект	Индивид, передающий информацию
Объект	Индивидуум, запрашивающий информацию	Индивидуум, принимающий информацию

Способы сообщения	Телекоммуникации: телефон, смартфон, интерактивные доски; програм. Обеспечение: программы, социальные сети, мультимедиа, технические средства: компьютер	Речь устная, Письменная
Содержание	Практически любая требуемая информация	Производственное, практически-бытовое, межличностное, научно-теоретическое, обучающее и т.д.
Место	Коммуникационный канал	Удобное для общения: дом, улица и т.д.
Цель	Выдача информации	Общение, информация, убеждение, побуждение, интенция (намерение) и т.п.
Значение	Техническое средство для передачи информации, канал, возможность общения на расстоянии	Способность передавать информацию через мысли, чувства, эмоции
Роль	Доступность информации через канал связи	Установление и урегулирование межличностных отношений
Надёжность	Технические возможности, обеспеченность	Зависит от подачи информации и её восприятия
Количество участников	Бесконечное количество	Более одного
Проблемы	Отсутствие ТС, отсутствие интернета	Расстояние, психологический фактор общения

Мультимедийные средства обучения мы будем рассматривать в области обучения русскому языку как иностранному, в частности на подготовительном курсе. Интерес к мультимедиа технологиям в гуманитарной области связан с именем выдающегося американского компьютерщика-бизнесмена Билла Гейтса. Именно он аккумулировал в себе три основных принципа мультимедиа: художественный дизайн интерфейса и средств навигации; представление информации с помощью комбинации множества

воспринимаемых человеком сред. Термин *multimedia* от англ. *Multi* – много, *media* – среда; наличие нескольких сюжетных линий в содержании продукта, в том числе и выстраиваемых самим пользователем на основе «свободного поиска» в рамках предложенной в содержании продукта информации. [59].

Тем не менее необходимо выделить основные характеристики и их атрибутику [83, С. 75].

*Мультимедиа* – это одновременное использование различных форм представления информации и её обработки в едином объекте. Например, в одном объекте может содержаться текстовая, звуковая, графическая, анимационная и видеоинформация, а также инструментарий интерактивного взаимодействия с этой информацией.

Практически любая посещаемая веб-страница может быть квалифицирована как страница с мультимедийным контентом, то есть любое наполнение содержимым ресурса, например, веб-сайта. При создании мультимедийных файлов используется специальное программное обеспечение, с помощью которого формируется файл необходимого формата. В настоящее время программы доступны и даже встроены в оборудование, что позволяет преподавателю при компетентностном подходе использовать мультимедийные средства для эффективного обучения как точным наукам, так и гуманитарным. К мультимедийным средствам обучения относят комплекс аппаратных и программных средств, позволяющих пользователю общаться с компьютером, используя самые разные среды: графику, гипертекст, звук, анимацию, видео. [105].

Для использования современных информационных технологий используются такие термины, как «сервер», «процессор», «сканер», «дисплей», «форматирование», «флэш-память», «удалённый доступ», «резервное копирование», «операционная система», «скриншот», «веб-камера», «видеочат», «форум», «медиа», «хостинг», «провайдер», «веб-сайт» и другие, знания которых является продуктивным в случае использования их

на практике, а значит включить в систему образовательного процесса. Пожалуй, нет преподавателя, который не использовал бы презентацию в качестве наглядного пособия. Без данного вида не проходит ни семинар, ни конференция, ни урок. Если раньше презентация мотивировала, вызывала интерес, то теперь она скорее притупляет своей предсказуемостью. Ученики порой читают со слайда, а учителя показывают картинки или содержимое учебного пособия.

Пришло время начать использовать мультимедиа не только творчески, но и плодотворно. Сюда относятся такие средства обучения, как: электронные курсы, электронные учебники, онлайн-учебники, веб-сайты, системы управления обучением и др. Это технические средства обучения нового поколения. Особое внимание уделяется в этой связи веб-технологиям, которые аккумулируют в себе инновации информационно-коммуникационных технологий [123].

Бесспорно, что в настоящее время представлен большой выбор интернет-платформ, которые можно разделить на открытые образовательные ресурсы и электронные учебные курсы, обеспечивающие организацию учебной деятельности в формате online. Они могут быть как программой для установки на компьютер, так и доступным интернет-ресурсом. Нам кажется интересным современный медиа контент TED TALKS, который может быть использован как при самостоятельном изучении, так и совместно с преподавателем [56].

Это популярные публичные лекции, представленные на официальном сайте известной во всём мире конференции о технологиях, развлечениях, дизайне, глобальных проблемах, бизнесе и саморазвитии. Тематика лекций очень разнообразна, и используются они чаще преподавателями иностранного языка. Такой информационный ресурс обыгрывается от общего к частному и наоборот. Например, преподаватели французского языка предлагают посмотреть определённое выступление, и, согласно подготовленному

алгоритму, строят на этом целый комплекс занятий с разного рода заданиями [90].

Эта платформа, бесспорно, может использоваться в качестве дополнительного материала, подача которого зависит от мастерства преподавателя. Непосредственно по русскому языку как иностранному мы выделим образовательную платформу от IPR MEDIA <https://www.ros-edu.ru>, где представлен разносторонний контент по темам. Этот проект запущен совместно с фондом «Русский мир», и является базой, где собрана художественная и профессиональная литература как для студентов, изучающих русский язык как иностранный, так и преподавателей. Преподаватели могут создать свой личный кабинет с целью получения необходимого материала. С точки зрения стилистики выполнено соответственно со стандартами. На наш взгляд функциональная составляющая на этом заканчивается, так как этот общий портал имеет большую информационную нагрузку, тем самым усложняет работу. Особенным авторитетом пользуется портал «Образование на русском» <https://pushkininstitute.ru>, созданный профессионалами в 2014 году. В основе их системы лежит концентрический принцип, при котором каждый следующий модуль расширяет знания и при этом начинается с диагностического тестирования. По окончании каждого модуля обучающемуся предстоит пройти итоговое тестирование. В принципе реализуется комплекс знаний во всех видах речевой деятельности [119].

Этот образовательный портал имеет единую медиа площадку с целью проведения вебинаров, где преподаватели могут свободно входить и участвовать в образовательном мероприятии. Для студентов РКИ участие на портале института возможно лишь при наличии у обучающего продвинутого уровня. Надо отметить, что в настоящее время все вузы имеют сайты, контент этих порталов зависит от целенаправленности учебного заведения. Зачастую преподаватели формируют собственную страницу, где могут выкладывать

нужную информацию для студентов: расписание, тесты, литературу. Такие мультимедийные средства можно назвать образовательными.

Исследователи в этой области выявили требования для образовательных мультимедийных средств. Функциональные — это качество звучания, передачи информации, яркость, время работы без зарядки (перезарядки), время включения/выключения прибора, универсальность прибора и пр.). Педагогические — соответствие технических возможностей формам и методам обучения и воспитания, а также возрастным особенностям. Эргономические — удобство и безопасность эксплуатации; минимальное количество операций при подготовке и работе с оборудованием. Эстетические, определяющие внешний вид контенту [86].

Использование мультимедийных средств может быть важным и полезным при компетентностном подходе преподавателя.

Это возможности *одновременного* использования нескольких каналов восприятия в процессе обучения, что позволяет достичь *интеграции* информации, доставляемой различными органами чувств; *имитации* экспериментов и сложных реальных процессов; *визуализации* абстрактной информации и динамических процессов; *развития* когнитивных структур личности. [6].

### **Виды мультимедиа в образовании**

- *Виртуальная обучающая среда Moodle* является ещё одной, отлично зарекомендовавшей себя в преподавании русского языка как иностранного современной технологией. Эта технология является очень эффективной для дистанционного обучения русскому языку как иностранному, может использоваться в качестве дополнительного средства при самостоятельной работе студентов, а также позволяет преподавателю создавать различные контрольно-измерительные материалы (онлайн-тесты, контрольные работы, проверочные упражнения). [102].



- К медиа ресурсам относятся *социальные сети*. В настоящее время их надо рассматривать как крупнейший информационный блок. Проблема, о которой необходимо говорить – это отсутствие информационной культуры.

«Социальная сеть» (англ. «social network») обозначает веб-сайт, с помощью которого можно построить, отразить и организовать социальные взаимоотношения при их визуализации в социальных графах. Сайт социальной сети отличают следующие особенности:

- необходимость создания собственного «профиля»;
- возможность создавать список «друзей» на своей странице;
- возможность просматривать страницы других пользователей;
- наличие множества вариантов для представления и обмен информацией (фото, видео, блоги, микроблоги, группы, чаты, функция отметки своего местонахождения и т. П.). [111].

Надо признать, что в настоящий период в образовательном процессе социальные сети используются как средства для управления обучением. Можно оперативно делиться информацией, взаимодействовать “преподаватель – ученик”, “ученик – ученик”, “преподаватель – родитель”. Это практичный способ общения и с психологической точки зрения. Для некоторых обучающихся подобная форма общения более комфортна, что положительно влияет на эффективность процесса обучения. Сами социальные сети являются *медиа платформой*, которая способна размещать медиа разного характера: звуковые, видео, фото, вебинары как онлайн, так и офлайн.

- *Вебинары* как медиа ресурсы в последнее время занимают роль обучающей платформы с возможностью передачи информации одновременно большому количеству участников. Вебинары, используемые в режиме online, наделены возможностью общения участников как эпистолярным способом, так и речевым. Их можно посмотреть в записи, то есть offline.

Несмотря на открытый вызов информационно-коммуникативными технологиями традиционной педагогике, значимость учителя очень велика, но

в новом формате. Проблема компетентностного подхода в обучении – вопрос приоритетный, решение которого не терпит отлагательств.

Примером инновационного подхода может служить группа из молодых учёных, которая занимается продвижением медиа платформы Tensy, где пользователь может самостоятельно, не прибегая к привычному формату урока, изучить предмет. Это вновь созданный медиа ресурс. Особое внимание нужно уделить истории создания и идейному содержанию этой методике. В основе создания этой медиа платформы лежит **идея педагога-новатора, методолога А.Г. Ривина**. Его новаторская идея, можно сказать, новое открытие в педагогике, которая была многократно проверена. *Метод содиалога*, то есть совместный диалог, который имеет субъект-субъектный характер отношений участников образовательного процесса. Каждый из участников, меняясь *собеседником* выступает в роли субъекта. Обучающиеся под руководством преподавателя взаимодействуют друг с другом в парах сменного состава, т.е. Используется коллективная организационная форма обучения способом диалога.

Таблица 2.3. Обзор организационных форм и способов обучения

	Способы обучения		
1. <i>Индивидуальная (ИОФ)</i> учащийся – книга (неживой источник информации)	ИСО – индивидуальный способ обучения (до XVII–XVIII вв.)	ГСО – групповой Способ обучения (до настоящего времени)	КСО – коллективный способ обучения (зарождается; конец XX – начало XXI в.)
2. <i>Парная (ПОФ)</i> Преподаватель – учащийся Учащийся (более			
3. <i>Групповая (ГОФ)</i> Преподаватель – группа учащихся (класс, студенческая группа) учащийся (старший) – группа учеников			
4. <i>Коллективная (КОФ)</i> общение учащихся в парах сменного состава			

5. Коллективно-динамическая (кооперативная) (КДОФ) общение учащихся в малых группах постоянного и сменного состава, но в большом открытом пространстве

В табл. 2.3 представлены формы и способы обучения, причём последние две имеют интерактивный характер обучения. [50].

Сам Ривин практически не оставил трудов после себя. По некоторым причинам имя педагога-новатора было затёрто, но его ученики и последователи М.Д. Брейтерман, В.К. Дьяченко возродили методологию обучения. Пытливый, наблюдательный ум педагога, интересовавшегося инженерией, задался вопросом об автоматизации учебно-умственного труда. В основной идее А.Г. Ривина («полученное – передай») новым является алгоритм следующего обучения:

1. Получение новой информации.
2. Воспроизведение этой информации другому **немедленно**.
3. Усвоение нового знания через объяснение и повторение.

Если полученное знание воспроизводится **только для себя и про себя**, то получается *зазубривание*. Значит, предпочтительнее механическому заучиванию осознанное изучение методом со-диалога. Обязательно ученик должен воспроизвести изучаемый материал тут же, без задержки, без промедления другому и, может быть, даже несколько раз, чтобы новый материал усваивался глубоко и прочно. [44].

Данный метод обучения в форме урока решает задачи дидактики, где принимают участие даже не ученик – ученик, но и учитель, хотя и не непосредственно. Ведь именно преподаватель выступает организатором всего процесса. И парадигму такого обучения с дефинициями имеет только руководитель, т.е. Учитель. Этим методом создаётся психологический комфорт при обучении, что важно для усвоения информации, наделён дифференцированным подходом, и знания получает многочисленная группа обучающихся, где одновременно происходит контроль.

Сейчас стоит вернуться к способу обучения, эффективность которого доказана хорошими результатами. Медийные возможности способны осуществить подобную идею с помощью современных ресурсов.

Савва Антонюк – физик-ядерщик. В августе 2018 года вместе со своим другом основал технологический стартап в сфере образования (Tensy).

Платформа [Tensy](#), на которой пользователь может самостоятельно изучить предмет, и, если ему нужны объяснения, обратиться за помощью к другим пользователям – таким же школьникам и студентам, как и он сам. Сейчас на медиа платформе Tensy больше 700 пользователей. Создатели этого медиа считают, что образование в виде лекций устарело. Было решено создать такую систему образования, где люди будут связаны не авторитетами, а технологиями, и эффективность была заложена не правилами, которые каждый год меняются, а самой структурой этой системы. Любой человек может прийти на платформу и решать задания. Сейчас в системе доступны задания для подготовки к ЕГЭ по математике. Если у пользователя не получается решить задачу, то он сразу же обращается к тому, кто это задание уже решил. Часто это такой же школьник, может даже быть младше, или студент, или преподаватель. Главное, что он тоже в этот момент на сайте и это задание уже успешно решил. Платформа направляет участников в отдельный чат, где есть специальный «планшет» для рисования, и один наглядно объясняет другому то, что сам недавно изучил. Нельзя сказать, что эта медиа платформа идеальна и универсальна, как нельзя назвать ни один учебник, урок, программу, но работа над усовершенствованием будет продолжаться всегда с учётом запросов пользователей и возможностей создателей.

Для иностранных студентов, изучающих русский язык как иностранный, медиа возможности в абсолютно разного рода форматах могут служить эффективным способом обучения.

В настоящее время успешно используются следующие модели дистанционного обучения.

*I модель. Обучение по типу экстерната.* Это фактически заочная форма обучения экстерном.

*II модель. Университетское обучение.* Система обучения студентов, которые обучаются заочно или дистанционно, на основе информационных технологий, включая компьютерные телекоммуникации.

*III модель. Неформальное, интегрированное обучение на основе мультимедийных программ.* Это программы самообразования, ориентированные на обучение взрослой аудитории, тех людей, которые не смогли закончить школу.

*IV модель. Обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений.* Сотрудничество образовательных организаций в подготовке программ заочного/дистанционного обучения позволяет сделать их более профессионально качественными и менее дорогостоящими. [105].

Например, для специализированного обучения иностранцев в России было бы целесообразно с помощью информационно-коммуникационных средств, используя медиа платформу, обучать русскому языку как иностранному на подготовительном курсе (A1-A2) дистанционно. Значит абитуриенты могут начать изучение русского языка, находясь дома, что является эффективным способом обучения, так как могут сразу поступать на первый курс, овладев первым уровнем знаний русского языка. В дистанционном формате обучения словесные, диалоговые, эвристические методы обучения реализуются с помощью инструментов мультимедиа (подкастов): онлайн и офлайн вебинаров, образовательных сайтов, веб-сайтов образовательного учреждения с личным ключом пользователя, форумов, социальных сетей, персональных учебных сайтов, видео фильмов.

*Так, система MOOC* (массовые открытые онлайн-курсы) также построена на возможностях Интернета и мультимедиа. В Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина на базе образовательных платформ «Универсариум» и Uniweb различные учебные материалы по

русскому языку как иностранному, ориентированные на систему повышения квалификации преподавателей. [2].

Запрос на такую форму обучения возрос, и востребованность таких курсов стала очевидна.

Для обучения русскому языку как иностранному мультимедиа являются не столько помощью в образовательном процессе, сколько вынужденной необходимостью. Сложность внедрения заключается не только в реализации технической части, но и в обученности педагогического персонала. Преподаватель нового поколения имеет с одной стороны широкие возможности, а с другой – неспособность воспользоваться этими открытиями. На данный момент это очень серьёзная проблема, влияющая на образовательный статус государства.

Современное образование должно признать тот факт, что Учитель является не единственным носителем информации, а более того он многократно уступает современным информационным технологиям, шагнувшим достаточно быстро и далеко. Любой даже самый талантливый педагог не может знать столько, сколько может вмещать Компьютер.

Неоспоримы возможности и результаты информационно-коммуникативных технологий в образовании. Отметим некоторые результаты, выявленные при исследовании различных источников.

- Сбор, хранение, передача, преобразование, анализ и применение разнообразной по своей природе информации;
- доступность в получении образования;
- непрерывность получения образования и повышения квалификации;
- развитие лично ориентированного обучения, дополнительного и опережающего образования;
- расширение и совершенствование организационного обеспечения образовательного процесса (виртуальные школы, лаборатории, университеты);
- повышение мотивации в образовательном процессе;

- создание единой информационно-образовательной среды обучения в рамках мирового сообщества;
- мобильность процесса обучения;
- совершенствование методического и программного обеспечения образовательного процесса;
- возможность непосредственного взаимодействия «учитель-ученик», «ученик-ученик», «учитель-ученики»;
- возможность выбора индивидуальной траектории обучения;
- развитие творческих способностей личности;
- развитие исследовательской деятельности и др.

*Следовательно, мультимедиа, в частности при изучении русского языка как иностранного на подготовительном курсе, выполняют роль высокоэффективных инструментов при получении качественного образования. Использование мультимедийных средств обучения возможно при сформированных компетенциях в сфере информационно-коммуникационных технологий преподавателем.*

## 2.2. Структурно-функциональная модель эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся российского университета

Современная дидактика высшего образования нас интересует прежде всего в её новом формате. На реформы в области образования кроме Болонского соглашения (2003 г.) повлияло развитие информационно-коммуникационных технологий. Инновации в информационных технологиях внесли изменения в форму обучения и повлияли на идейное содержание образования. Трудный период перемен является безусловным, и требуется перестройка не только материально-технической базы, но и личностных характеристик всего без исключения педагогического состава. Дидактика, в том понимании, как она была сформулирована раньше, в настоящее время принимает другой формат. Если на заре развития «didaktikos» означало «поучающий», а «didasko» «изучающий», то сегодняшняя дидактика вынуждена *исследовать* проблемы образования. [66].

В своё время академик Ф.И. Буслаев говорил, что научная и учебная грамматика разделены чёткой линией [77].

Это значит, что каждый выполняет свои функции: учёный-исследователь изучает, исследует, и предлагает преподавателю-исследователю внедрить полученные результаты в процесс обучения. Миссия и тех и других важна по-своему. Учёные проводят теоретические и практические исследования, но именно на преподавателя по призванию ложится ответственность обучения, которая видится не формальным, а познавательным и интересным» [там же]. Такое функциональное деление можно допустить в младшем и среднем звене, но не в высшей школе, где дидактика призвана поставить на научную основу решение проблем с обоснованием специфических целей, социальных функций, содержания образования, осуществления учебной деятельности, определения оптимальных путей, выбора содержания, методов, форм, технологий обучения [66, с. 35].



Значит принципами дидактики высшей школы должны быть научность, связь теории с практикой, практического опыта с наукой, системность и последовательность в подготовке специалистов; сознательность, активность и самостоятельность студентов в учебе; соединение индивидуального поиска знаний с учебной работой в коллективе; сочетание абстрактности мышления с наглядностью в преподавании; доступность научных знаний; прочность усвоения знаний. Синтезировать существующие принципы обучения в высшей школе можно в основные группы:

- развитие личности будущего специалиста;
- соответствие содержания образования в вузе современным тенденциям развития науки и технологий;
- оптимальное сочетание различных форм организации учебного процесса в высшей школе;
- эффективное применение современных методов и технологий для достижения поставленных вузом целей;
- соответствие результативности подготовки специалистов согласно предъявляемым требованиям заказчика, то есть необходимо готовить компетентного выпускника, готового к конкуренции.

Обучение в высшей школе оказывает широкое влияние на личность с т.з. Его будущей профессии в той или иной отрасли и, как правило, имеет теоретическую, развивающую и воспитательную цели, отличающиеся по своему содержанию от целей начального и среднего образования. Соответственно, методы и средства тоже отличаются. Основные функции организации процесса обучения в вузе образовательная, включающая научные знания; развивающая, ориентированная на развитие сенсорной, эмоционально-волевой, внутренне замотивированной личности; воспитывающая, формирующая моральные качества, волевые черты, и социально приемлемые формы поведения [101].

Важнейшим аспектом осуществления воспитывающей функции является формирование мотивов учебной деятельности, которые определяют её успешность, также специфика профессионального направления имеет особенности, которые влияют на воспитательные характеристики.

Например, профессия *моряка* кроме основных общечеловеческих качеств воспитывает взаимовыручку, выдержку; *врача* – повышенную ответственность за жизнь и здоровье пациентов; *медсестры* – милосердие и терпение; *преподавателя* – терпимость; инженера – педантичность и усидчивость и т.д.

Процесс обучения в вузе имеет особенности:

- самостоятельный выбор системы оценок, форму, порядок и периодичность аттестации студентов;
- создание научно-методического обеспечения;
- освоение образовательных профессиональных программ;
- наличие основных подразделений вуза, учебных кафедр;
- выбор профессорско-преподавательским составом вуза методов, методик и средств обучения, оформления занятий, проведения научных исследований,
- наличие основных профессиональных образовательных программ, учебных планов, рабочих программ.

Важной отличительной чертой высшего учебного заведения являются различные формы учебных занятий. Они могут носить очное, заочное или вечернее аудиторное обучение; смешанное (аудиторное и самостоятельное); дистанционное.

Основными видами занятий являются лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, контрольные и курсовые работы, рефераты, дипломные работы, проекты, самостоятельные работы, дискуссии, консультации, компьютерные тренинги, обучение на медиа платформе вуза, практика и др.

Контроль образовательного процесса в высшем учебном заведении осуществляется уполномоченными федеральными органами исполнительной власти субъектов РФ на основании Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 года «Об образовании в Российской Федерации» и включает в себя:

- контроль качества образования;
- надзор в сфере образования.

Акцент делается на самостоятельную работу обучающихся, которая представляет одну из форм учебного процесса и является его существенной частью. Самостоятельная работа – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [66, с. 35].

Формы самостоятельной работы разнообразны. Подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачётам, экзаменам, выполнение рефератов, курсовых, дипломных работ, групповых проектов. Самостоятельная работа должна сопровождаться методическими рекомендациями и контролем преподавателя.

Самостоятельная работа выполняется с использованием дидактических материалов. Коллективы кафедр вузов разрабатывают учебно-методические пособия, темы курсовых и дипломных работ, методические рекомендации, списки рекомендуемой литературы.

Самостоятельная работа будет эффективна в случае, если создана мотивация, чётко определены задачи и алгоритм выполнения, обучающиеся ознакомлены с критериями оценивания и формами контроля, создана учебно-методическая база.

Несмотря на значимость самостоятельной работы, нечёткая организация: незнание критерий оценок, недостаточный ориентир на методические рекомендации по выполнению, отсутствие современных стабильных учебных пособий делают самостоятельную работу неэффективной.

Важно отметить, что при выполнении самостоятельной работы педагогическое общение должно иметь определённую специфику, выраженную в универсальности общения. Например, когда ведётся индивидуальное обучение, то результат ориентируется на всех присутствующих и наоборот объясняя всем, необходимо использовать дифференцированный способ. При дистанционном общении необходимо отвечать на все вопросы. Педагог своим уважительным отношением должен воспитывать вежливость и этику общения. В вузе сочетание научной и педагогической деятельности является основополагающей.

В современной дидактике самостоятельная работа выполняется благодаря коммуникационным технологиям, и средства общения не должны нарушать статус педагога. Взаимодействию педагога и студента способствуют:

- совместная исследовательская деятельность;
- совместная подготовка к выступлению на конференции;
- консультации по вопросам учебного предмета.

Качество общего и профессионального образования зависит от поиска и внедрения эффективных технологий, средств, форм организации и оценки результата. Л.Г. Жук в своей диссертации в 2006 году выдвинула гипотезу о повышении эффективности организации самостоятельной работы студентов и оптимизации деятельности преподавателя иностранного языка как координатора их самостоятельной работы в случае внедрения интернет-технологий [45].

Э. Г. Азимов разработал методическое руководство по использованию дистанционных технологий при обучении русскому языку как иностранному [2].

Информационно-коммуникативные технологии не имеют строгой научной дефиниции, так как неотъемлем творческий вклад педагога, имеющий научно-прикладную основу, где дидактические требования научности, доступности, систематичности и последовательности, сознательности и

самостоятельности обучаемого, прочности усвоения информации, развития интеллектуального потенциала, обратной связи при работе с программным обеспечением должны выполняться в образовании.

Возможности средств новых информационных технологий можно считать уникальными в области образования и при компетентностном подходе преподавателя возможно создание и использование методик, которые будут иметь эффективное обучение. В настоящее время мультимедийные средства при обучении русскому языку как иностранному на подготовительном курсе становятся всё больше востребованы при смешанной форме обучения и как дополнительные средства.

Стоит отметить медиа платформы, на которых создаются тематические уроки преподавателями. Как правило, они выставляются в интернет в свободном доступе. Чтобы найти видео курсы подобного формата, достаточно в графе «поиск» указать желаемый курс «русский язык как иностранный изучение». Такие курсы являются дополнением к основному изучению, имеют как положительные стороны, так и отрицательные. *Преимуществами* видео уроков является возможность заниматься в удобное время, остановить трансляцию, слушать и повторять, смотреть и записывать. Эти уроки длятся в среднем двадцать минут, их можно скачать и просматривать без входа в интернет. Такие уроки имеют системный подход: разделены на темы. Нужно выбрать подходящие медиа курсы, скачать весь цикл или просматривать онлайн. *Недостатками* этого способа является *человеческий фактор*, но самый важный в обучении: самоорганизация обучающегося. Это то качество, которое способствует достижению результата. К самоорганизации нужно отнести такие факторы как: мотивацию, трудолюбие, целеустремлённость, пунктуальность, выдержку, системность и др. *Отсутствие обратной связи* как письменной, так и устной.

Стремительно в информационно-коммуникационные технологии вошли *мобильные приложения*. Программное обеспечение, выполняющее функции в

сфере услуг, адаптированное под мобильное персональное устройство, используемое в любое время и в любом месте при наличии интернета. Такие мобильные приложения стали актуальны в социальных сетях, банковских, транспортных, торговых услугах и др. Образовательные услуги также очень активно используют мобильные приложения. Это переводчики, словари, мобильные приложения по изучению иностранного языка и др.

Для изучения русского языка как иностранного также разработаны мобильные приложения. Это структурированное приложение с выбором уровней (подготовительный, элементарный, базовый), тем, с соответствующим вокабуляром, фото, видео и аудио сопровождением. В мобильное приложение включены определённые задания, тесты, упражнения, и если обучающийся изучил содержание мобильного приложения, то необходимо подбирать другое, с новыми темами. Для результативного изучения с помощью мобильного приложения требуется *высокая самоорганизация*, наличие *интернета* и *устройства* с современными техническими возможностями. Видеокурсы и мобильные приложения – это дополнительные возможности, которые помогают в освоении иностранного языка. Использовать подобные медиа полезно, учитывая отдельные условия.

Как правило все образовательные учреждения имеют веб-сайты, которые выполняют различные функции информационного характера и рассчитаны на абитуриентов, обучающихся студентов, преподавателей, родителей, администрацию, контролирующие органы. На сайтах вузов возможно размещение отдельной страницы с заданиями для обучающихся преподавателями. Сайт образовательного учреждения размещает информацию, касающуюся обучения и организации обучения. Если имеется дистанционное обучение, то обучающийся получает пароль и входит на портал, где находится учебный материал, контрольные работы, тесты для проверки. В методической копилке современного преподавателя русского

языка как иностранного появляются *новые средства* обучения русскому языку, которые он может использовать в учебной деятельности [5].

Сюда можно отнести электронные пособия, презентации, видеофильмы, веб-сайты.

В основном структурное содержание сайтов похоже, но есть и принципиальные отличия. Существуют сайты, где преподаватели могут воспользоваться обучающим материалом в виде раздаточного, презентаций или методических рекомендаций к темам. Такие веб-сайты очень полезны, они служат преподавателю подсказкой при подготовке к занятию, рабочим материалом, который можно использовать, а также интересными идеями, которыми делятся другие креативные преподаватели. Обмен собственными наработками необходим как для новых преподавателей, так и для тех, кто обучает давно и обнаруживает дефицит новых, современных идей. К таким сайтам можно отнести <https://ru.islcollective.com> <http://urya.ru> Здесь можно найти полезные упражнения, таблицы, карточки и т.п. По грамматическим темам. Сайт <https://www.pinterest.com> международный, он имеет свойство добавлять свои идеи. Информационный объём очень большой с разными тематиками. Немаловажно, что при регистрации и целевом запросе на электронную почту приходят сообщения о новинках, также можно создавать свою доску, где сохранять нужные материалы. Личные веб-сайты подобно сайту <http://vjanetta.narod.ru/index.html>, который является творчеством профессора, доктора филологических наук Вардзелашвили Жаннетты Александровны и носит информационный характер. Автор делится своими наработками как учебно-методическими, так и научными. Веб-сайт <http://love4russia.ru> полезен для представления России с точки зрения её географического богатства, насыщен фотографиями и адаптированными текстами, привлекает их жизненность и приближённость к натуральному. Сайты образовательного характера <http://gramota.ru> <https://kartaslov.ru> могут быть настольными, так как в быстром доступе можно получить информацию о

словах (терминах), их синонимах, значениях, употреблении в понятиях. Такой контент (содержание) может быть полезен как для преподавателей-практиков и преподавателей-учёных, так и для изучающих русский язык как иностранный. Сайты, представленные подобно этим <http://www.rus-on-line.ru> <http://learnrussian.rt.com>, в основном имеют схожую структуру. Они полезны для изучающих русский язык как иностранный, где можно найти упражнения для тренировок, тесты, грамматику и т.п. У таких сайтов есть и недостатки. Работа может осуществляться только при наличии интернета, фразы в основном искусственные и однотипные. Часто такие сайты с регистрацией и платными услугами.

**Задачи применения персонального сайта преподавателя в образовательном процессе при обучении русскому языку как иностранному на подготовительном курсе:**

- Повысить мотивацию познавательной деятельности;
- Стимулировать когнитивные процессы, влияющие на восприятие и осознание нового учебного материала;
- Обеспечить доступ к учебным материалам;
- Использовать обратную связь для персонального взаимодействия “преподаватель-ученик”;
- Уменьшить противоречия между возросшим потоком информации и ограниченным временем на её изучение;

Разнообразить формы обучения (смешанная, дистанционная, онлайн).

*«Веб-сайт* это – набор web-страниц, составляющих единое целое, как правило, размещённых на одном и том же *сервере*, имеющих одно и то же *доменное имя* и связанных между собой *перекрёстными ссылками*.

*Сервер* – это специализированное аппаратное устройство с программным обеспечением. Именно на сервере хранятся веб-сайты в том числе.



*Доменное имя* – присвоенное сайту уникальное имя, позволяющее однозначно идентифицировать сайт в сети Интернет и обратиться к его содержимому (контенту). Доменные имена назначаются (регистрируются) соответствующими организациями, отвечающими за формирование структуры World Wide Web в данном регионе. Адрес сайта представляет собой уникальный цифровой номер (*IP – Internet Protocol*), состоящий из четырех чисел от 0 до 255 (байтов), записываемых через десятичную точку. Для удобства цифровому имени может быть сопоставлено доменное имя (*DNS – Domain Name System*), обычно также состоящее из нескольких частей, записываемых через точку, где *www* – обозначение принадлежности к сервису World Wide Web; *com* – коммерческий, *org* – государственной организации, *net* – службы и сервисы поддержки работы сети Интернет, *edu* – образовательные ресурсы и пр.; <страна> – общепринятое сокращение названия страны, в которой зарегистрировано данное доменное имя: *ru* – Россия, *us* – США, *ua* – Украина и т.д.» (Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М.: ИИО РАО, 2009. – 96 с.) *Перекрёстные ссылки* обеспечивают связь внутри своего файла, их надо отличать от *гиперссылок*, создающих связь с внешними документами.

Одной из проблем для внедрения и использования личных веб-сайтов (*web-site*) может быть некомпетентность преподавателей, что противоречит духу времени, так как умение владеть электронными ресурсами – это обязательный критерий современного преподавателя.

Учебный сайт преподавателя – это взаимодействие с обучающимися с помощью коммуникационной технологии, возможности, не имеющие ограничений. Преподаватель способен самостоятельно менять контент, используя аудио, видео, текст и обратную связь. Благодаря социальным сетям, электронной почте и другим средствам коммуникаций преподаватель может осуществлять персональное взаимодействие, то есть к заданиям можно подходить дифференцированно, что в процессе обучения очень важно.

Дифференциация от лат. *Differentia* — разность, различие. Дифференцированный подход в обучении — это разноуровневый метод обучения. Уровневая дифференциация предполагает такую организацию обучения, при которой обучаемые, осваивая одну и ту же программу, имеют право и возможность усваивать её на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований. Такая организация обучения требует творческого подхода.

Веб-сайт [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru) имеет отдельный хостинг (ресурс, где размещается контент), доменное имя, программное обеспечение. Преподаватель является администратором, а значит самостоятельно управляет сайтом. Рубрики сайта автор (преподаватель) определяет по необходимости. Личный учебный веб-сайт имеет преимущество в том, что есть возможность корректировать содержание, хранить информацию, передавать её непосредственно обучающимся, получать обратную информацию. На занятии преподаватель может экономить время на разъяснение домашнего задания, потому что методические рекомендации к домашнему заданию обучающийся иностранный студент получит, пройдя по ссылке веб-сайта. Выполнив задание, обучающийся может отправить его по обратной связи. Преподаватель имеет возможность проверить и переслать обратно откорректированное выполненное упражнение или дать рекомендации для исправления. Обучающийся может переслать не только письменное задание, но и устное, записав его на диктофон, позвонив по телефону (эффективный приём обучения языку). К следующему очному занятию преподаватель имеет представление о подготовленности обучающихся, те, в свою очередь, готовятся к уроку с учётом рекомендаций, полученных через обратную связь. Подобный метод смешанного обучения является, безусловно, качественным, так как сформированность определённых критериев, умений и навыков формируется эффективностью. Эффективность — достижение качества образования за определённый промежуток времени **эффективность = качество/время**. Стоит отметить, что качество это

аксиология образования (система ценностей); методическая служба; контент предлагаемого материала; техническое обеспечение; компетентность преподавателя. Рубрики, включённые в содержание сайта: главная, методическая копилка, русский язык как иностранный, кинозал, русский язык, литература, учебные пособия, обратная связь, научные статьи, счётчик - статистика посещаемости сайта по национальной принадлежности. Рассмотрим функции каждой рубрики.

*Главная страница* включает информацию о преподавателе, задачах сайта. На главной странице, равно как и других могут находиться разные привлекательные наполнения: календарь, всплывающие устойчивые выражения с переводами, часы, напоминания о событии и другое. Желательно не перенасыщать главную страницу информацией. Она должна быть лаконична, с перекрёстными ссылками на другие рубрики.

*Методическая копилка* рассчитана на преподавателей, где автор делится разработками, программами, раздаточным материалом.

*Русский язык как иностранный* предполагает контент для иностранцев, обучающихся русскому языку, в который входят *подрубрики*: темы занятий, тексты рассказы, фонетика, страноведение. Контент этой рубрики целевой, поэтому преподаватель, готовясь к занятию наполняет страницу необходимой информацией: текстовым упражнением, вопросами, видео и аудио записью, гиперссылкой на внешний источник – всё обязательно сопровождается методическими рекомендациями с языком-посредником.

*Кинозал* включает в себя обучающие фильмы.

*Учебные пособия* чаще используются по мере рекомендации преподавателя. Обучающийся может перейти по ссылке, которую получает от руководителя.

*Обратная связь* – важная составляющая сайта, с помощью которой обучающийся, не выходя с сайта может отправить запрос на консультацию или

выполненное задание. Такое взаимодействие возможно при наличии у обоих участников дискуссии электронной почты.

*Счётчик* – статистика посещаемости сайта по национальному признаку позволяет отслеживать частоту использования сайтом.

**Идея учебного персонального сайта и его непосредственное систематическое использование в процессе обучения.** Сайт, как инструмент при регулярном использовании, становится основным, а не дополнительным способом для формирования коммуникативных компетенций у иностранцев при обучении русскому языку как иностранному при чёткой организации преподавателем.

Обязательным требованием является составление плана-конспекта к любому занятию. Идя к обучающимся, преподаватель должен чётко представлять и то, что он запланировал, и то, что хочет получить от них. Такой подход является рациональным, и чёткое выполнение намеченного ведёт к эффективности обучения. Дидактика, как известно, двусторонний процесс преподавания и учения, в котором участвуют учитель и ученик, но, надо признать, что в большинстве случаев на начальном этапе приоритетом является преподаватель. У студентов, приехавших изучать русский язык как иностранный в чужую страну, мотивация априори должна быть очень сильной, но трудности бывают не всегда предсказуемы и, даже имея внутреннюю мотивацию, необходима поддержка преподавателя. [Мотивация] Лучшим помощником в преодолении трудностей является преподаватель с возможностью сделать изучение интересным, а значит усилить мотивацию к изучению русского языка. Интересным занятие может быть при использовании личных качеств и тщательно спланированной подготовке, которая предполагает тему, идейное содержание урока, материал и технические средства. Для структурированности составляется план-конспект. Классическая структура конспекта стабильная: тема; цели (обучающие, развивающие, воспитательные); задачи. Надо напомнить, что цель,

поставленная на занятия, достигается благодаря задачам, решение которых и является наполнением учебного занятия. Наполнение необходимого контента занятия на персональном учебном сайте происходит на основе плана. Такая форма подготовки и считается классической.

Использование такого инструмента, как интерактивный педагогический сайт, делает подготовку к занятию более практичной и эффективной. Преподаватель, будучи администратором своего сайта, подготавливает контент для самостоятельного изучения, а значит, автоматически руководствуясь целью и задачами, выстраивает и линию урока. Перенаправление на конкретную страницу с заданием для самостоятельного изучения помогает в решении существующей проблемы избавления от отвлечений. Сдерживать поток информации становится всё труднее. Воздействие информации увеличилось в двести раз за последние двадцать лет. Конкретная информация с заданием позволяет фокусировать своё внимание на конкретном. Огромное значение для качества образования имеет четко отлаженная методическая служба – элита в образовании, миссией которой является качественное решение задач, поставленных согласно цели, но на основе идеологических ценностей. Верно ориентированная методическая структура корректирует учебный процесс на предмет соответствия эталонным характеристикам. «В XXI веке мы тонем в огромном потоке информации, остановить который не пытаются даже цензоры... люди нуждаются в умении понимать информацию, отличать важное от несущественного, а главное – соединять разрозненные фрагменты информации в целостную картину мира» [131].

Мотивация является важным фактором для решения задачи. Преподаватель с участием сайта имеет возможность внедрять инновации, при которых работа мозга становится более активной и продуктивной. Не каждый наделён внутренней мотивацией, поэтому творческий подход к заданию способен мотивировать к действию. Наличие обратной связи способно

реализовать дифференцированный подход. Достаточно предложить внести изменения, подойти творчески к заданию и переслать преподавателю.

Надо отметить, что интерактивный педагогический сайт, равно как и другие мультимедиа, имеют два неоспоримых минуса – наличие интернета и соответствующей техники, которая поддерживает программное обеспечение. Остальные параметры сводятся к компетентности преподавателя, к его желанию и творческому подходу.

Интерактивный педагогический сайт создаётся для использования в полной мере и преподавателем, и изучающими русский язык, он разрабатывается или корректируется под конкретные замыслы с учётом *научных, технических и творческих аспектов*. Важно пояснить, что педагогический сайт в данной интерпретации является одним из основных инструментов преподавателя. Обычно веб-сайт, используемый как мультимедийное вспомогательное информационное средство, рассчитан на массового пользователя и выполняет функцию каталогов. В обширном словаре понятий Э. Г. Азимова и А.Н. Щукина учебный веб-сайт – это ресурс в интернете, который содержит учебную информацию (методические рекомендации и разработки, задания и упражнения, тексты, словари) [3, с. 315].

Понятие педагогического сайта не находится в справочных источниках, хотя «личный сайт педагога может рассматриваться не только как дидактическое средство обучения, но и как часть образовательного процесса, в котором студент овладевает навыками работы с информационными ресурсами. Однако, этот ресурс используется далеко не в полной мере обеими сторонами учебного процесса» [115].

Следовательно, понятие *интерактивный педагогический сайт* также должно быть сформулировано. Итак, **интерактивный педагогический сайт** – это мультимедийное средство обучения преподавателя, в котором 1) выдерживается педагогическая модель (*рис.2.1 Педагогическая модель*);

2) соблюдается стилистическое единство; 3) используются принципы новой дидактики; 4) в основе принцип позитивного результата, основанный на идее «моделирования будущего». Разберём понятие педагогический сайт детально на примере созданной модели [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru) Первым при создании и внедрении педагогического сайта по русскому языку как иностранному мы обозначили **педагогическую модель**, где прописаны задачи, принципы, функции, технологии и цель. (рис. № 2.1.) У педагогического моделирования есть универсальная часть – аксиоматика и собственное проблемное поле, и работает оно на идеалы, к которым стремится педагогическая практика. В данном случае педагогическая модель реализуется с помощью обучающего сайта преподавателя. Важно напомнить, что необходимо сопоставлять результаты, заявленные в модели, с оригиналом. Иначе говоря, определить степень *педагогической валидности*, подход, к которой должен иметь корректный характер, то есть учитывать принцип неопределённости. На рис. 2.1 предложена педагогическая модель, которая по содержанию может корректироваться.

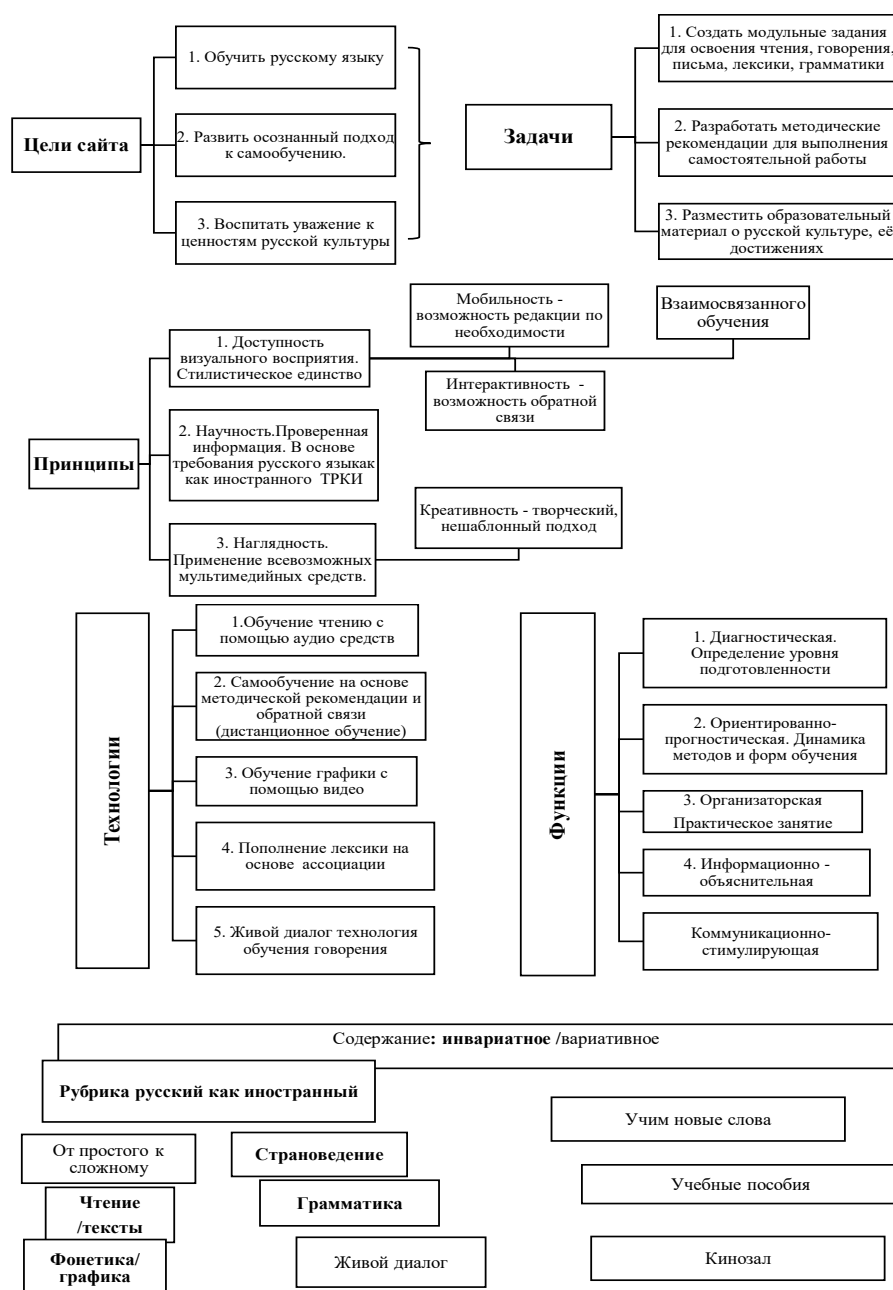


Рис. 2.1. Педагогическая модель сайта [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru)

Следующее условие, которое важно соблюдать, стилистическое единство сайта. Для создания модели сайта первоначально исследовался жизненный цикл сайта, основанный на рекомендациях ГОСТ Р ИСО /МЭК 12207-99. Основные элементы модели конкретного сайта отображены на



Рис. 2.2. «Жизненный цикл модели сайта» можно представить в виде стратегии создания программного продукта.



Рис. 2.2. Модель жизненного цикла сайта

Третьим условием для создания педагогического сайта по русскому языку как иностранному является принципиальный подход к новой дидактике, актуальность которой доказывается изо дня в день. Обучать русскому языку как иностранному эффективно по новой дидактике, которая рассматривается как материальный и физический процесс, как общение между теми, кто имеет знания и опыт и теми, кто их приобретает [44, с. 19].

В современной дидактике важно учитывать принципы обучения: завершённости, непрерывности и безотлагательности, сотрудничества и товарищеской взаимопомощи, разнообразия, обучения по способностям (дифференцированно), разновозрастности и национальной принадлежности [там же С.431].

Язык, в свою очередь, не столько процесс, сколько система «психических образов или ассоциаций», то есть психология является для языкознания «законоустанавливающей наукой [103, с. 36].

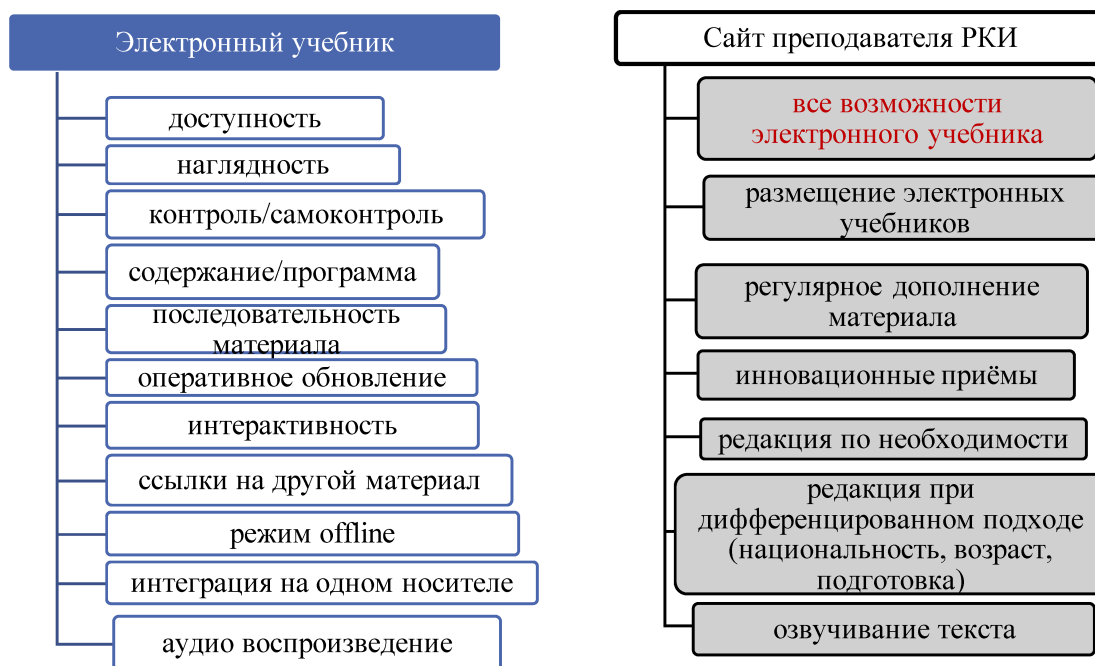
Также важное влияние на оптимизацию обучения имеет физиология. Одной из идей учения Н. А. Бернштейна о физиологии активности [19] является идея «моделирования будущего». Это можно назвать остовом не

только при создании педагогического сайта, но и любого педагогического проекта, основанного на принципах новой дидактики. Та замечательная форма мозгового моделирования – «моделирование будущего», возможна только путем экстраполирования того, что выбирается мозгом из информации о текущей ситуации, из «свежих следов», непосредственно предшествовавших восприятий, из всего прежнего опыта индивида [20].

Мозг, отражая действительность, одновременно конструирует на основе знаний о прошлом и настоящем модель ближайшего будущего, которая определяет действие. На уровне *рефлекса* сенсорным способом сравнивается достигнутое с моделью будущего. *Значит, преподаватель РКИ должен стремиться создавать позитивную и результативную действительность, что послужит мотивацией к дальнейшему изучению языка.* Какие психологические средства будут использоваться при общении, выбирать преподавателю, но критерии для позитивного общения преподавателя и обучаемого требуют тщательного анализа. Надо отметить, что этот важный психологический аспект практически не освещён в педагогике.

**Преимущества сайта.** До недавнего времени именно учебник был незаменимым атрибутом в образовании как для обучаемого, так и для обучающего. Учебник можно считать представленной программой для реализации содержания, последовательности материала с системой упражнений, текстов и контрольно-проверочных заданий. Для сравнения в *таблице 2.4* приведён анализ возможностей электронного учебника, отражающего содержание учебника на бумажном носителе, и сайта преподавателя русского языка как иностранного. Возможность создавать, проверять эффективность инновационных приёмов и техник, при этом сохраняя весь материал в едином месте – это большое преимущество сайта. Преподаватель, выступая в роли генератора педагогических идей, имеет техническую возможность дополнить и проверить эффективность содержания вариативных рубрик.

Таблица 2.4. Сравнение возможностей электронного учебника и сайта преподавателя РКИ



Известно, что многие преподаватели РКИ на этапе подготовительного курса используют разные учебные материалы. Многие центры подготовки по РКИ при вузах предпочитают создавать свои пособия, в том числе прибегают к известным или вновь появившимся. Это связано с разного рода причинами. Во-первых, зачастую иностранные обучающиеся поступают на подготовительный курс того вуза, где они планируют учиться в дальнейшем. Как правило, это военные, авиационные, технические направления, и преподаватели РКИ включают в подготовительную программу специальную терминологию. Во-вторых, бывают группы смешанных национальностей или национальностей, к которым необходим особый подход в силу разной письменности (арабский язык, японский), фонетики (китайский, вьетнамский языки). В-третьих, для детей-билингвов. В-четвёртых, разновозрастные и разно подготовленные группы. Включая и эти причины, современное обучение предполагает пройти стадии педагогического общения: прогностический этап, то есть моделирование предполагаемого общения; организацию

непосредственного общения; управление общением; анализ технологии общения и моделирования нового этапа. Эти этапы преподаватель РКИ может проходить с наименьшими временными и энергетическими затратами, используя персональный сайт, как основной инструмент обучения. Кроме этого, одной из трудностей коммуникаций учитель-ученик Джефф Петти считает важной проблему «неприступный» учитель [155].

На наш взгляд, наличие сайта преподавателя, направленного на персонализацию, – путь к решению проблемы, о которой преподаватель порой не догадывается.

*Следовательно, веб-сайт с соответствующим и целенаправленным контентом помогает учителю организовать учебный процесс, являясь важным инструментом на этапе подготовки иностранных граждан, имеющих цель изучить русский язык. Обучение в высшей школе с использованием смешанной формы обучения позволяет внедрять различные средства информационно-коммуникативных технологий, анализ которых показывает преимущество в получении информации. Каждый способ имеет свои положительные и отрицательные стороны. Интерактивный педагогический сайт, используемый преподавателем по программе, является не только важным универсальным инструментом, но и имеет возможность взаимодействия с каждым отдельным обучающимся, что, безусловно, инновация в своём роде.*

### 2.3. Критерии эффективности формирования коммуникативных компетенций у иностранных обучающихся на подготовительном этапе изучения русского языка

К критериям, как правило, не стабильное внимание как у преподавателей, так и у тех, кто обучается. На рис. 2.3 «Влияние знаний критериев оценивания успеваемости при изучении / обучении РКИ» видно, что качество обучения у компетентных в этом вопросе обучающихся выше. Почему проведённое исследование методичной работы в этом направлении показало положительный результат в пользу критериальным компетенциям нам предстоит выяснить. А именно, имеет ли значение в успеваемости чёткое понимание и знание критериев? Кто должен знать о критериях: учитель, ученик или все участники образовательного процесса? Если должны знать, то в какой мере? Как критерии формирования коммуникативных компетенций у слушателей-иностранцев на подготовительном этапе изучения русского языка можно соотнести с цифровой средой в педагогических условиях?

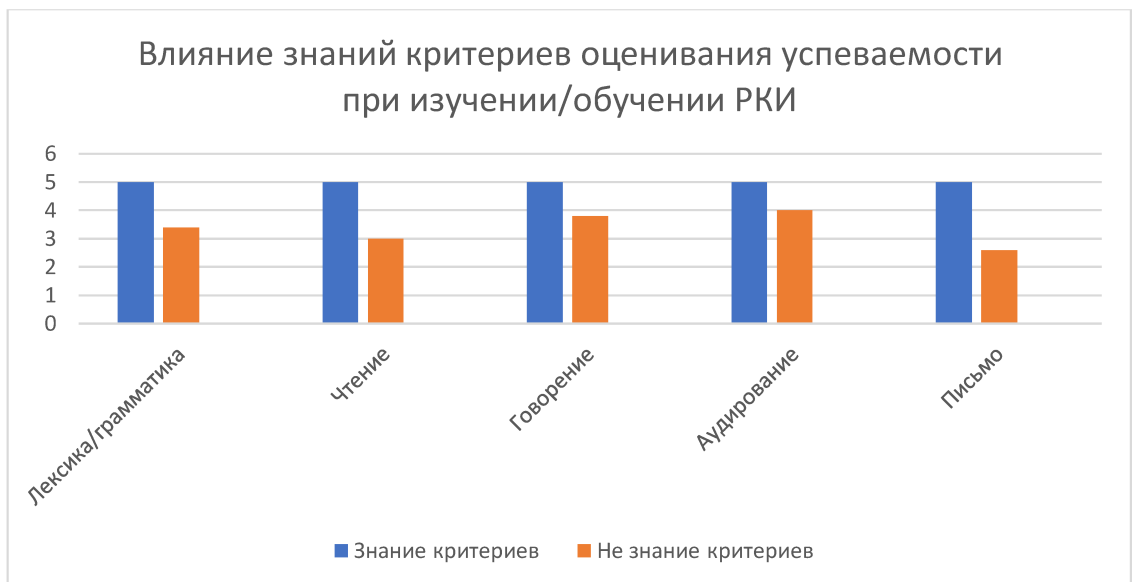


Рис. 2.3. Влияние знаний критериев оценивания успеваемости при изучении/обучении РКИ

Поставленные вопросы будем считать задачами конкретного исследования. Результаты представленной диаграммы на рис.2.3 демонстрируют анализ эмпирического подхода по выяснению значимости критериальной компетенции у учащихся 9-ого и 10-ого классов узбекской национальной школы, которые имеют уровень А0-А1. По каждому аспекту РККИ было дано толкование критерий по пятибалльной системе оценивания. Если раньше оценивание их знаний было хаотичным, не определённым, то в данном случае учащиеся чётко понимали какую оценку они получают по определённому виду деятельности. Сначала это вызвало большой резонанс у обучающихся, т.к. Раньше они, выполняя задания, получали оценки, но размыто, без чётких разъяснений, а порой по инерции, как выполняя задание, так и получая за него оценку. Бесспорно, приведение в порядок потребует времени и усилий, но такой структурный подход даёт определённые результаты для успешного получения образования.

Должен ли обучающийся знать о критериях и что именно ему следует знать? Ниже представлены критерии когнитивного плана.

Критерии владения языком.

Характеристика эффективности коммуникации, коммуникативных качеств речи в соответствии с ситуацией и обстановкой общения.

Эти критерии, применительно к обучению языкам, представлены в государственных стандартах обучения и программах, созданных на основе этих стандартов. [3, с. 117].

Обращаясь к общеевропейским компетенциям владения иностранным языком и учитывая дидактические основы диалогического образования в цифровой среде, мы предлагаем критерии по основным аспектам формирования коммуникативной компетенции. Они были отражены в параграфе 1.2 о коммуникативных компетенциях на рис.2.4 «Коммуникативная компетенция и её составляющие».



Рис. 2.4. Коммуникативная компетенция и её составляющие

Для тех, кто обучает нам понадобится дополнительная дефиниция понятия о критериях.

Критерии отбора языкового материала (от греч. Kritērion – средство для суждения).

Правила отбора языкового материала.

К критериям отбора языкового материала относятся: частотность употребления языковых единиц, их словообразовательная ценность, сочетаемость с другими единицами и др. Принято говорить о статистических, лингвистических и методических критериях отбора языкового материала [там же]. Преподаватель должен профессионально владеть и критериями владения языком, и критериями отбора языкового материала. Важно отметить, что критерии тесно связаны с ошибками, то есть нарушениями правил (норм). При овладении языком мы изучаем совокупность слов и правил их соединения, при формировании речевой компетенции нам важно привести язык в действие с

целью общения. Одно невозможно без другого. Если в речи соблюдены языковые правила, то такая речь является правильной, если есть ошибки, то её называют неправильной.

Критерии должны занимать в системе образования одно из основных мест в методике обучения русскому языку как иностранному [85, С. 10-12]. Приёмы внедрения критериев выбирает преподаватель по ситуации, но методично и стабильно, не отдельным форматом, а составляющей методического комплекса. Так, одной из важных составляющих является работа над ошибками, которой стали пренебрегать, хотя это очень важный обучающий приём в изучении языка. Равно как и требования к нормам. Всё это: ошибки, правила (нормы), работа над ошибками тесно связаны с критериями. В какой форме преподаватель будет внедрять эти приёмы в образовательный процесс – думать ему. А.В. Хуторской определяет знание и использование критериев «образовательных результатов» как компетентность, требующая «сравнения достигнутого результата любой деятельности с желаемым, то есть прогнозируемым им» [134].

Этот признак компетентности может быть включён в диалогизацию обучения. Интересными представляются проблемы учителей по оценке образовательных результатов обучающихся, выявленные А. В. Хуторским. Это отсутствие единых подходов к понятию «образовательные результаты». Часто – это деятельность, а не сам продукт. Затруднение в определении типа образовательного результата. Трудность в понимании и формулировке ценностно-смысловых результатов. Затруднения в конкретизации собственных проблем и формулировке личных целей [132].

И, действительно, без профессиональных знаний, без умения владеть техникой, без обладания высокой культурой не может быть педагогического мастерства [77, С.17]. О профессионализме педагога-воспитателя писал А. С. Макаренко, считавший, что любую фальшь и непрофессионализм ученики выявят безусловно. «Собери самых лучших детей, поставь около них



самых плохих педагогов, и через месяц они разнесут и колонию, и детдом, и школу, и этих педагогов» [73].

Рассмотрим, методику внедрения критериев по аспектам РКИ лексико-грамматике, чтению, говорению, аудированию и письму. Эти критерии носят деятельностный характер. Вариативность приёмов может быть разнообразной, важно, чтобы это стало системой. Например, критерии *при модульном обучении РКИ*. При выявлении результатов в РКИ, в частности на подготовительном этапе, преподаватели используют проверочные тесты по всем видам коммуникативности, которые предлагаются экспертами. При проверке теста преподаватель РКИ руководствуется критериями, прилагаемыми к контролю. Напомним, что наше исследование направлено на выявление критериев в период подготовительного этапа, где в педагогических условиях российского университета цифровая информационная среда.

Будет эффективным, если преподаватели будут чётко представлять критерии по каждому аспекту, по уровням, по темам, учитывая использование информационно-коммуникативных технологий. Важно выстраивать методику обучения так, чтобы обучающиеся и понимали, и руководствовались критериями при освоении речевых навыков как с точки зрения познания, так и психологии. Например, у Т. И. Поповой чётко обозначены критерии оценивания устной речи иностранных учащихся на русском языке при модульной организации обучения (B2-C1). Составлена и программа по модульному обучению, и критерии подстроены под эту же систему [109].

Уровни разбиты на подуровни, например, B2-1, B2-2, B2-3. Для преподавателей прописаны, озвучены и понятны критерии. Преподаватель должен ясно понимать, чему и как необходимо обучать, а значит чётко проговорить признаки, по которым будет производится оценка. В таблице 2.5 «Типы монолога на уровне B2» у Ивановой Т.И. видно, как усложняется коммуникативная задача от описания к рассуждению и затем обозначены критерии оценки с примерами, в которых автор выделяет умение

идентифицировать явления, т.е. Строить связное высказывание (дискурсивная компетенция); умение описать структуру явления (чем является что, что является чем, что есть что); умение описать процесс явления; умение оценить достоинства явления / дать (достоинство чего заключается в том, что).

Таблица 2.5. Типы монолога на уровне В2

Модуль	Тип описания	Коммуникативная задача
В2-1	Монолог – описание/характеристика явления Монолог — описание явления и его оценка	- Описать студенческие традиции. - Рассказать о задачах современного образования. - Оценить качество телевизионной программы
В2-2	Монолог - сопоставление явлений Монолог – описание взаимосвязи явлений и их оценка.	- Охарактеризовать роли мужчины и женщины в семейных отношениях. - Высказать мнение или опровергнуть о взаимосвязях явлений (выбор профессии)
В2-3	Монолог — оценочная характеристика поступка / системы/события и т. Д.	-высказать свою точку зрения по поводу прав и обязанностей гражданина; -дать социально-правовую оценку политическим событиям в мире и в стране; -дать морально-этическую оценку; -поведению человека в чрезвычайной ситуации

При таком подходе преподавателю понятно, как надо обучать строить типовые тексты в соответствии с требованиями, а значит критериальные параметры должны быть направлены на соответствие сфер и ситуаций общения.

Чаще всего критерии имеют место быть в комплексе тестов, над которыми работает группа экспертов. Предлагается инструкция для выполнения, методические рекомендации для преподавателя, контрольный лист для заполнения. Мы рассмотрим эти позиции по некоторым аспектам тестирования и сравним условия для преподавателей и испытуемых

иностранцев для получения уровня В1 по русскому языку как иностранному.

При получении тестов обучающиеся имеют возможность ознакомиться с инструкцией к выполнению теста. (Приложение «Инструкция по выполнению теста» пример по выполнению теста «Лексика. Грамматика» «Говорение», «Чтение»). В этих инструкциях видно, что, как и за какое время они должны сделать.

Инструкции к выполнению краткие, чёткие и понятные. Но это не критерии. Для преподавателя-тестора предлагаются методические рекомендации. Приложение «Процедура проведения теста» предложены рекомендации. Для преподавателя продуманы и критерии оценивания см. (Приложение «Критерии оценки теста по письму. Говорению»), где видно, при каких выполненных условиях обучающийся набирает необходимое количество баллов.

Анализируя вышеприведённые изображения, мы видим, что для преподавателей имеются подробные методические рекомендации и по проведению, и по оцениванию. Для испытуемых предложены инструкции к тестам. Предполагается, что преподаватели должны подготовить своих обучающихся и разъяснить им критерии. К тестированию чаще всего подготавливают. Мы будем изучать вопрос критериев при формировании коммуникативных компетенций в процессе всего обучающего процесса. Если исходить из определения Дьяченко, то образовательный процесс может считаться завершённым, если обучающийся повторит полученную информацию точь-в-точь, а затем передаст её третьему лицу. Если это условие будет выполнено, то по пятибалльной системе оценивания, ученик может получить «отлично». Важно данный критерий дополнить временным ограничением и сообщить об этом обучающемуся. И сложно, и удобно одновременно придерживаться этой схеме. Сложно, потому что учителям свойственно отходить от обозначенных признаков норм по разного рода причинам. Одна из причин – это переход на личность, поэтому более

объективной может быть оценка, поставленная нейтральным лицом. Преподаватель часто учитывает, как ученик посещает занятия, и даже в случае хорошего ответа ученика, занижает оценку, если тот пропускал уроки. Кроме этого, ученик не имеет информации по критериям в процессе обучения или он получает её спонтанно по каким-то определённым заданиям. Если гипотетически информацию о критериях привести в структурированную форму и руководствоваться этими критериями, то и учителю будет проще с оценкой, и ученик будет понимать, что за что получает, и какие условия надо выполнять по тому или иному аспекту. В некотором роде критерии будут служить вектором к самоорганизации обучающихся. Постепенно чёткое понимание стабильности требований приучит к определённому порядку, образовательной дисциплине. Для этого критериям необходимо придать некую стабильность, ввести в ранг чёткого выполнения. Такой подход можно назвать образовательно-воспитательным. В педагогической деятельности многое зависит от приёмов и формы их реализации.

Обращаясь к современной дидактике, мы видим, что метод содиалога, когда обучающийся, получивший информацию, должен сначала воспроизвести её точно, а затем передать следующему, очень ясно объясняет критерии обученности. Такая форма преподнесения критериев является образцовой.

Ставим своей задачей рассмотреть все аспекты по РКИ и предложить приёмы, используемые для внедрения критериев. Можно считать, что методическое пособие с рекомендациями – это важный образовательный инструмент для преподавателя. Как правило, в методических пособиях предлагаются рекомендации и в последнее время критерии. Например, чётко структурировано методическое пособие «Методика преподавания иностранным языкам» А.Н. Щукина и Г.М. Фроловой [139].

Учебник имеет классический подход: теоретическую часть и практическую. Обучение распределено по главам: каждая – методично

объясняет, как обучать по тому или иному аспекту. Так, глава «Обучение лексическим средствам общения» включает в себя и контроль сформированности лексической компетенции, то есть критерии. Конечно, надо понимать, что от формы выполняемой учеником работы будет зависеть критериальный подход. Если это контрольная, то каждый ученик должен быть ознакомлен с чёткой установкой, если урок, направленный на усвоение новых знаний, то критерии должны быть обусловлены в непосредственной форме. Структурная организация учебной деятельности включает: мотивацию как побуждение к деятельности, учебную задачу и её решение, контроль выполнения, переходящий в самоконтроль и, наконец, оценку преподавателем качества выполнения, переходящую в самооценку [там же с.24]. Такая деятельность циклична и реализуется на каждом уроке или серии уроков, а критерии входят в учебную деятельность как неотъемлемая её часть. Проблема в качестве реализации этих этапов во время учебного процесса, организатором которого является преподаватель, не акцентирующий внимания, как правило, на термине «критерии оценивания», чтобы не создавать рамок для учащегося как пока ещё иррациональной личности. Учитель, напротив, должен помогать раскрыть творческие способности, чтобы применять их при выполнении тех или иных условий. И если за основу взять принципы новой дидактики, в основе которой общение, то балльная система оценивания может заменяться на другие, что зависит от мастерства преподавателя. Но как бы не старались разнообразить оценочную систему, завершить цикл учебного процесса без неё невозможно. Будь это пятибалльная или десятибалльная система, «хорошо» или «удовлетворительно», «зачёт» или «не зачёт», пары сменного порядка – всё это оценочная система, которая волей-неволей требует критериев, и учитель должен уметь вводить этот этап, не устанавливая рамки, а напротив обучить структурировать самообразовательный процесс с творческим подходом. Верное следование условиям воспитывает чёткое исполнение поставленной задачи, что важно.

Охарактеризуем контроль речевых навыков (формирования коммуникативности), определяемый рефлексивным критерием.

Рассмотрим какие требования и в какой форме имеют классическое оформление. Естественно, контроль на этапе подготовки происходит от простого к сложному. Требования будут меняться с каждой очередной проверкой. Соответственно, преподаватель должен подготовить обучающихся к проверочной работе, объяснив условия. Это необходимо для психологического спокойствия, мотивации к дальнейшему изучению русского языка и объективности оценивания, не критики ради, а понимания, что необходимо исправить, чтобы повысить свой результат. Именно такой подход ориентирован на успех.

Ниже представлена таблица 2.6 «Критерии от простого к сложному», где критерии изменяются по мере усложнения программы.

Таблица 2.6. Критерии от простого к сложному по речевой деятельности

<b>Виды речевой деятельности</b>	<b>Первый контроль</b>	<b>Второй контроль</b>	<b>Третий контроль (заключительный)</b>
Чтение	Прочитать и понять текст (0,5 стр.), не содержащий новых слов, ответить на вопросы.		Прочитать и понять новый сюжетный текст (3-4 с.) За 15 мин. Выявить тему и идею. Прочитать и объяснить научный текст (1 с.) С учётом новых слов. Общее время исполнения 40 мин.
Аудирование	А) Выполнить простые команды. Б) Прослушать новый текст (1 мин.) На базе изученного лексико-грамматического материала, затем выбрать изображение, соответствующее тексту.		А) Уметь вычленить основную информацию из любого текста, звучащего ясно. Б) Уметь записать главное из прослушанной лекции.

Говорение	А) монологическая речь – составить небольшой рассказ по одной из изученных тем. Б) диалогическая речь – принять участие в диалоге, опираясь на картинку.		«Неподготовленная речь» <sup>1</sup> , связанная с определённой тематикой, протекающая в естественных ситуациях общения и имеющая личностный характер с учётом речи учебной [Методика / Под ред. Леонтьева А. А., Королевой Т. А. 3-е изд., испр. — М.: Русский язык, 1982. — 112 с. (Зарубежному преподавателю русского языка).].
Письмо	Ответить письменно на вопросы по содержанию изображения «Моя семья».		Уметь написать письмо с изложением тематических вопросов, используя все формы эпистолярного этикета.

<sup>1</sup>Под неподготовленной речью понимается «естественная речевая деятельность, которая предполагает такой уровень развития навыков и умений, при котором обучаемый в состоянии практически безошибочно и в естественном, не замедленном для данного языка темпе мобилизовать изученный языковой материал в целях осуществления реальной коммуникации [97, с. 54].

Важно отметить, что при фронтальном опросе, который так широко используется преподавателями, знания отдельного ученика невозможно оценить объективно и в полной мере, а значит этот приём является непродуктивным, хотя создаётся эффект активности в участии диалога. Ученик не может выразить мысль полноценно и самостоятельно. Говорение так же, как и чтение должно проверяться индивидуально. Так, при фронтальном обсуждении в первую очередь высказываются активные ученики, более спокойные, хотя и знают, но могут промолчать в силу психологических аспектов. Под высказывания знающих и активных приспособляются слабые, создавая впечатление знающего. Такая хитрость позволяет создать впечатление, что и он что-то знает и понял. Это особенно легко проверить при разборе текста, чтение и перевод которого был задан. При

фронтальном опросе создавалось впечатление, что рассказ был в основном понят учениками. При индивидуальной проверке чтения выяснилось, что больше не понимали и не могли ответить на самые значимые вопросы. Эффект понимания складывается и при коллективном чтении, когда читают хором, то делают это уверенно и громко, остальные подстраиваются под голосовой шум, создаётся впечатление, что все читают. Когда во время фонетической зарядки после хорового прочтения было предложено поочерёдно прочитать с экрана, то часть учеников читали очень плохо. Такие наблюдения говорят о том, что проверка знаний языкового материала должна быть сугубо индивидуальной, иметь дифференцированный подход, а акцент должен быть сделан на выполнение критериев. Ученик должен понимать за что он получает оценку в виде баллов, похвалы или другого способа. Это необходимо для честности в отношениях, доверии ученика к учителю, научения выполнять поставленные задачи, а также внешней мотивации учеников оценкой.

Необходимо отметить про исправление ошибок во время формирования речевой компетенции. Этот обязательный обучающий фактор в последнее время отодвинулся на задний план, а часто не выполняется. В национальных школах, в частности узбекских, учителя не исправляют учеников: не считают это нужным или сами не владеют речевой образцовой речью.

Преподаватели РКИ также зачастую игнорируют этот важный приём. Так, на образовательном канале был представлен фрагмент урока, где европейский студент подкурса читал молодому учителю РКИ текст. Учеником было допущено много фонетических и грамматических ошибок, но ни во время прочтения, ни после учитель не исправил, не провела анализа ошибок. Это значит, что обучающийся остался в полной уверенности, что у него всё хорошо и допускать это со стороны крайне непрофессионально. Одной из версий в методико-педагогическом сообществе считается, что ошибки надо исправлять незамедлительно, и предлагают разные способы исправления. Например, использование переспроса: преподаватель переспрашивает



учащегося, проговаривая правильный вариант фразы, в которой была сделана ошибка (при этом словоформа, словосочетание или вся фраза могут быть выделены интонационно [87]).

Способов исправления не много, и какой именно нужен в определённый момент, конечно, выбирать учителю. Надо отметить, что исправление, после которого ученик должен *механически повторить* верно, не работает. Повторив за учителем, ученик в дальнейшем допускает эту же ошибку раз за разом. Можно рекомендовать способ сигнала, при котором обучающийся сам поймёт, что ошибся, а главное исправится самостоятельно. В таком случае эта ошибка не повторится или постепенно сойдёт на нет. Таким сигналом может быть постукивание или лёгкое покашливание, но при этом ученик должен знать об этих сигналах. Данный приём проверен многократно и имеет продуктивные результаты, ведь обучающийся сам исправил себя, получив сигнал. Особенно ценно, когда обучающийся сам себя исправляет. Такая работа может проводиться только при индивидуальной проверке.

Обучение устной речи должно иметь систему. Так, неподготовленная устная речь – в пределах изученных тем; чёткие и понятные критерии, доведённые до сведения обучающихся; критерии, введённые в методические рекомендации не от случая к случаю, а систематически. Например, при регулярном контроле по прошествии изученных тем предлагается проверка в виде экзамена с использованием билетов. На рис. 6 показан пример билета. В критериях намеренно отсутствует оценка «3», потому что задача преподавателя создать атмосферу желания изучать, а если есть мотивация для изучения, значит необходимо вывести на хороший результат. Это может быть в случае полного понимания обучающегося.

При проверке домашнего задания или упражнения, выполняемого на уроке, важно приучить обучаемого к придерживанию чётких условий для получения положительной оценки, но важно донести до обучающегося, что учатся не за оценку, а за возможность быть образованным, грамотно

изъясняться, безошибочно читать и понимать сказанное и прочитанное, в частности, по русскому языку, оценка – это условный балл, необходимый для выявления уровня знаний. Так, при объяснении домашнего задания в устной или письменной форме учителю важно напоминать, что при допущении всего одной или двух ошибок и прочтении в среднем темпе, можно получить пять баллов, что продемонстрирует высокий уровень подготовки; и при допущении двух фонетических и двух грамматических ошибок, но прочтении в среднем темпе, можно получить четыре балла.

Во время говорения, чтобы получить пять баллов, ученик должен давать полные ответы на вопросы, практически не задумываясь. При односложных ответах и продолжительном обдумывании говорение может оцениваться только в четыре балла.

При аудировании оценивание зависит от количества прослушиваний и правильности ответов на вопросы.

В письменном задании необходимо излагать ясным почерком, обозначать окончание предложений знаками препинания, текст должен быть коммуникативно понятным.

Так, при финальном опросе узбекских обучающихся были предложены билеты с заранее озвученными и прописанными критериями. Ученики, придя на урок-опрос, были подготовлены психологически и понимали за что они получают ту или иную оценку. В Приложении «Билет с критериями: говорение, чтение» показано, как представлены задания и условия выполнения для получения баллов «пять» и «четыре».

С содержанием билета желательно познакомить обучающихся заранее, на самом контрольном уроке билеты могут быть предложены без критериев, чтобы не отвлекать от внутренней психологической подготовки к ответу. Такая система проверки знаний более объективна и нацелена на выявление реальных знаний и умений. Прослушивая каждого отдельно, учитель может объективно оценить уровень овладения пройденным материалом. Метод

тестирования не актуален, потому что «... в ряде случаев проверяется не владение видами речевой деятельности, а знакомство с фактами, реалиями; по характеру заданий тесты в большинстве своем содержат упражнения подготовительного, а не речевого характера; в большинстве тестов оценивается только рецептивное владение языком (испытуемый может выбирать, а не формулировать свои выводы или заключения из прочитанного или прослушанного); не учитывается характер сделанных ошибок; оценка не дает представления об умениях и навыках учащегося»[87, с. 93].

Бесспорно, тесты позволяют проверить владение языковым материалом (лексику и грамматику) и быть использованы как один из видов контроля. Если основная концепция обучения – формирование коммуникативной компетенции, где преимущество в речевой деятельности, то тесты не являются подходящим инструментом для проверки. Например, предлагаемые тесты по чтению предполагают прочтение «про себя» и выбор верных ответов по содержанию. В таком случае нет возможности проверить речевую деятельность, выяснить умение грамотно читать и понимать суть содержания. Оценивание результатов таких тестов априори не объективно.

Критерии формирования речевых компетенций в цифровой среде у слушателей на подготовительном этапе изучения русского языка имеют инновационный характер с точки зрения критериальности при работе на практическом занятии, подготовке самостоятельно, контрольной проверке. Говоря о проблеме коммуникативного формирования, мы будем рассматривать технологии как основной инструментарий в педагогической среде. *Проблема* заключается не только в нечётком знании критериев, но и использовании их преподавателями РКИ при обучении в цифровой среде. На данном этапе исследования нам необходимо соотнести критерии, которые входят в педагогические условия при освоении коммуникативных компетенций и цифровые возможности. Мы утверждаем, что если выработать новые критерии в цифровой образовательной среде российского университета,

разъяснить их обучающимся, то будет очевидна эффективность формирования коммуникативных компетенций на подготовительном этапе обучения РКИ с учётом применения принципов наглядности, обучения как общения и позитивного результата. Соотношение критериев и медийных приёмов можно рассматривать как новизну в педагогической науке.

Согласно общеевропейским компетенциям и учитывая дидактические основы диалогического образования в цифровой среде, нами предложены критерии по формированию речевой компетенции. В педагогические условия мы включили цифровые возможности педагогического сайта, в котором 1) выдерживается педагогическая модель; 2) соблюдается стилистическое единство; 3) используются принципы новой дидактики и 4) осуществлено моделирование потребного будущего как эмоционально-ценностное предпочтение субъекта образования.

Подготовительный этап – это освоение уровней А1-А2, В1. В таблице 2.7 «Соотношение критериев уровня А2 с цифровой средой (речевая компетенция)» предложено соотношение критериальных признаков и ссылок из педагогического сайта на обучающий и контрольный материал.

Таблица 2.7. Соотношение критериев А2 с цифровой средой (речевая компетенция)

Критерии еврокомпетенций А2	Цифровая среда на примере педагогического сайта <a href="http://www.russian-teacher.ru">Www.russian-teacher.ru</a>
<b>Речевая компетенция: говорение/аудирование</b>	
<b>Беглость:</b> понятно выражается мысль очень короткими предложениями, хотя паузы, самоисправления и переформулирование предложения непосредственно бросаются в глаза.	<a href="http://russian-teacher.ru/2020/12/02/слова-с-общим-корнем-words-with-a-common-root-avec-une-racine-commune/">Http://russian-teacher.ru/2020/12/02/слова-с-общим-корнем-words-with-a-common-root-avec-une-racine-commune/</a>

<p><b>Диалог:</b> уметь общаться в простых типичных ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией в рамках знакомых тем и видов деятельности. Поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы, и всё же понимать недостаточно, чтобы самостоятельно вести беседу.</p>	<p><a href="http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/живой-диалог/">Http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/живой-диалог/</a>  <a href="http://russian-teacher.ru/2022/07/14/диалоги-по-картинкам/">Http://russian-teacher.ru/2022/07/14/диалоги-по-картинкам/</a></p>
<p><b>Диапазон:</b> используются элементарные синтаксические структуры с (мемами), словосочетания и стандартные обороты для передачи ограниченной информации в простых каждодневных ситуациях.</p>	<p><a href="http://russian-teacher.ru/2022/08/02/поздравления/">Http://russian-teacher.ru/2022/08/02/поздравления/</a></p>
<p><b>Точность:</b> правильно употреблены некоторые простые структуры, но по-прежнему систематически делает элементарные ошибки</p>	<p><a href="http://russian-teacher.ru/2020/09/22/учим-новые-слова-где-я-учусь/">Http://russian-teacher.ru/2020/09/22/учим-новые-слова-где-я-учусь/</a></p>
<p><b>Связность:</b> соединяются группы слов при помощи таких простых союзов как «и», «но», «потому что»</p>	<p><a href="http://russian-teacher.ru/2020/12/02/слова-с-общим-корнем-words-with-a-common-root-avec-une-racine-commune/">Http://russian-teacher.ru/2020/12/02/слова-с-общим-корнем-words-with-a-common-root-avec-une-racine-commune/</a>  <a href="http://russian-teacher.ru/2020/11/29/прилагательные-в-музыке/">http://russian-teacher.ru/2020/11/29/прилагательные-в-музыке/</a></p>
<p><b>Восприятие (аудирование):</b> отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни: основные сведения о себе и членах семьи, покупки, и т.п. Простой обмен информации на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях рассказ о себе, своих родных и близких.</p>	<p><a href="http://russian-teacher.ru/2022/02/14/аудио-запись/">Http://russian-teacher.ru/2022/02/14/аудио-запись/</a>  <a href="http://russian-teacher.ru/2021/11/09/знакомство-2/">Http://russian-teacher.ru/2021/11/09/знакомство-2/</a></p>
<p><b>Монологическая речь:</b> описание семьи, условия проживания, рассказ об образовании, описание людей, места и своего имущества простым языком. Что нравится/не нравится.</p>	<p><a href="http://russian-teacher.ru/2020/11/05/моя-семья/">Http://russian-teacher.ru/2020/11/05/моя-семья/</a>  <a href="http://russianteacher.ru/category/p_k_i/говoreние/">http://russianteacher.ru/category/p_k_i/говoreние/</a></p>
<p><b>Произношение:</b> с учётом правильного ударения, произношения всех звукобуквенных фонем, правильного употребления Ъ и Ь</p>	<p><a href="http://russian-teacher.ru/2020/11/10/фонетика-гласные-иеёюя/">Http://russian-teacher.ru/2020/11/10/фонетика-гласные-иеёюя/</a></p>
<p><b>Чтение</b></p>	

Понятны очень короткие простые тексты. Найдена конкретная, легко предсказуемая информация в простых текстах повседневного общения: в рекламах, меню, расписаниях. Понятны простые письма личного характера.

[Http://russian-teacher.ru/2022/04/29/маленькие-тексты/](http://russian-teacher.ru/2022/04/29/маленькие-тексты/)

Так, при формировании речевой компетенции следует обратить особое внимание на разделы «Живой диалог» (ЖД), где обучающийся должен слушать и использовать запись столько раз, сколько необходимо, чтобы не отставать от ответов на вопросы. Обучающийся должен влиться в ЖД, поэтому необходимо тренироваться столько раз, сколько потребуется для воспроизведения свободного диалога. Этот медиа приём проверен многократно, и для подготовительного этапа является эффективным. Значит, чтобы диалог состоялся, и оценка ученику была «отлично», необходимо выполнить вышеизложенные критерии в точности. ЖД является эффективным методом, потому что, во-первых, приходится самостоятельно разобраться в рекомендациях, во-вторых, в записи участвует реальное лицо для собеседования, в-третьих, обучающийся видит результат своей тренировки. На следующем занятии преподаватель задаёт соответствующие вопросы, и обучающийся участвует в диалоге уверенно с пониманием. Так, принцип позитивного результата, который является следствием идеи «моделирования будущего», выполняется в полной мере.

В медийном задании «*Прилагательные в музыке*» предлагаются варианты музыкальных композиций с названиями и под номерами; прилагательные и модель предполагаемого ответа. Необходимо сделать 1) перевод прилагательных с помощью словаря, 2) изучить строение получаемого предложения, прослушав музыкальные композиции, 3) записать фразу с союзом *потому что* и 4) прочитать, а затем повторить свои фразы. Таким образом, мы решаем несколько задач: перевод, чтение, построение фразы с причинно-следственной связью и прослушивание музыки. Этот приём

актуальнее проводить на уроке. Учитель за недолгий период времени может оценить на сколько была воспринята учениками тема «Согласование существительных и прилагательных» только лишь в случае обязательного выполнения критериев к данному конкретному заданию. Если всё выполнено согласно условия и ученик осознанно повторил написанное, то такая письменная и устная речевая деятельность оценивается «отлично», если допущены неточности или отвечающий смог только причитать, то «четыре» балла. Важно напомнить, что такой критерий, как период времени зачастую не выполняется и напоминать о нём необходимо.

*Использования приёма по озвучиванию фильм* является очень распространённым. Предлагается короткий фильм с перечнем возможных слов, которые могут быть использованы при озвучивании. (Предтекстовая работа – приём необходимый при многих видах работы). При выполнении такого приёма обучающиеся показывают знания изученных слов, озвучивают их по ходу фильма, где в непринуждённой обстановке проверяется фонетика и знание лексики. Надо отметить, что хоровые ответы и фронтальные опросы лишь подготовительная часть, любой ответ должен быть проверен индивидуально. Если ученик, озвучивая фильм, использует активную лексику и укладывается во времени, то преподаватель ставит «пять» баллов, если лексика скудная, нарушены временные рамки, то оценка «четыре». Обучающийся должен чётко понимать критерии перед выполнением задания, т.к. Это активизирует мотивацию к выполнению.

*При чтении маленьких и несложных текстов*, чтобы получить «пять» необходимо прочитать без ошибок как грамматических, так и фонетических и ответить или написать три вопроса. Для получения оценки «четыре» можно допустить до трёх-четырёх ошибок и неточности в постановке или ответе на вопросы. Для достижения этих результатов обучающемуся предлагается прочитать не менее трёх раз.

Важно отметить, что оценка «три» не упоминается автором принципиально: ученик, не выполнивший критерии на «пять» и «четыре», должен доподготовиться и ответить повторно. Практика показывает, что оценка «три» тормозит учебный процесс. Эта оценка выставляется тем, кто не выполнил критерии на «отлично» и «хорошо», а также и тем, кто не приложил совершенно усилий, то есть «тройка» обесценена и часто воспринимается, как отрицательная оценка.

Таким образом, стоит отметить о необходимости обновления критериев по каждому уровню в соотношении с мультимедийными возможностями, разработать вариант критериев для обучающихся, что в явной степени повлияет на эффективность изучения с точки зрения психологии и физиологии. В данном соотношении критериев с информационно-коммуникативными технологиями нам видится использование педагогического сайта как одного из основных инструментов преподавателя в цифровой образовательной среде российского университета.



## Вывод по второй главе

Во второй главе нами раскрыты следующие вопросы: во-первых, осуществлён сравнительно-сопоставительный анализ эффективности применения образовательных мультимедийных средств обучения; во-вторых, разработана структурно-функциональная модель эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся российского университета; в-третьих, обоснована критериальная база эффективности формирования коммуникативных компетенций у иностранных обучающихся на подготовительном этапе изучения русского языка.

Проведя сравнительный анализ использования информационных ресурсов в области русского языка как иностранного, нами установлено, что мультимедийные возможности пришли на смену наглядным пособиям, которые стали актуальны со времён педагогической деятельности. Каждый преподаватель выбирает те возможности, которые допустимы не только с точки зрения компетентности преподавателя, но и технической оснащённости. «Иностранный язык – это крепость, которую нужно штурмовать со всех сторон одновременно: чтением газет, слушанием радио, просмотром недублированных фильмов, посещением лекций на иностранном языке, проработкой учебника, перепиской, встречами и беседами с друзьями – носителями языка». – писала Ломб Като, владеющая несколькими иностранными языками. В современной действительности мы утверждаем, что именно педагогический сайт как непосредственный инструмент преподавателя способен стать структурно-функциональной моделью для:

- сбора, хранения, передачи, преобразования, анализа и применения разнообразной по своей природе информации;
- доступности в получении образования;
- непрерывности получения образования и повышения квалификации;

- развития личностно ориентированного обучения, дополнительного и опережающего образования;
- расширения и совершенствования организационного обеспечения образовательного процесса (виртуальные школы, лаборатории, университеты);
- повышения мотивации в образовательном процессе;
- создания единой информационно-образовательной среды обучения в рамках мирового сообщества;
- мобильности процесса обучения;
- совершенствования методического и программного обеспечения образовательного процесса;
- возможности непосредственного взаимодействия «учитель-ученик», «ученик-ученик», «учитель-ученики»;
- возможности выбора индивидуальной траектории обучения;
- развития творческих способностей личности;
- развития исследовательской деятельности и др.

При online или смешанной форме обучения педагогический сайт является незаменимым инструментом, учитывая прогресс в информационном образовательном пространстве.

С точки зрения научного подхода в рамках диалогичного образования использование педагогического сайта не только имеет системный подход в современной методике обучения, но и позволяет восстановить пробел во внедрении критериев, которые соотносятся с оценочными нормативами коммуникативных компетенций на подготовительном этапе при изучении русского языка как иностранного в российском университете. Благодаря информационной среде критериальное воспитание возможно при профессиональном подходе преподавателя, роль которого во все времена была и будет первостепенна.

Структурно-функциональная модель эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся российского университета представлена основными элементами: целевым, деятельностно-функциональным, результативным, коммуникационным.

Критериальная база эффективности формирования коммуникативных компетенций у иностранных обучающихся на подготовительном этапе изучения русского языка имеет достаточно традиционный состав: когнитивный, деятельностный, эмоционально-ценностный и рефлексивный. Однако смысловое наполнение этих критериев имеет ярко выраженную авторскую направленность, что будет обосновано в третьей главе.

### Глава 3

## Опытно-экспериментальная проверка реализации модели эффективного процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся средствами интерактивного педагогического сайта

### 3.1. Программа внедрения педагогических условий формирования коммуникативных компетенций в образовательный процесс иностранных обучающихся

В теоретической части исследовательской работы были обозначены педагогические условия в образовательном процессе. Было отмечено, что они должны создаваться под конкретное образовательное учреждение, но иметь в основе те требования, которые определены еврокомпетенциями владения иностранным языком. Задача данного параграфа предложить программу внедрения педагогических условий в образовательный процесс на подготовительном этапе обучения русскому языку в российском университете, где информационно-коммуникативные технологии включены в образовательную среду. Основная концепция внедрения – распространение идеи иного подхода к процессу образования, в основе которого **принципы современной дидактики, соотнесённые с цифровизацией**. Несмотря на необходимость создания новых педагогических условий, очевидны затруднения для процесса диссеминации (распространения): с одной стороны – развитие идей и новых форм, а с другой – авторский, а значит индивидуальный характер. Мы должны признать тот факт, что педагогика – спорная наука, обязательно предполагающая творчество. Нам известны имена преподавателей-новаторов В. Ф. Шаталова, Ш. А. Амонашвили, Г. П. Щедровицкого, А. Н. Тубельского, В. А. Караковского, С. Н. Лысенковой и др., но несмотря на попытки внедрения их методик в процесс образования, повторить, а главное получить тот же эффект не получалось так, как было задумано авторами.

Пользуясь одинаковыми образовательными инструментами, каждый учитель проводит занятие отличное от другого. В этом особенность педагогики с точки зрения дидактики, которую мы рассматриваем как общение, включающее психологию, физиологию, системность, научную обоснованность, упорядоченность, практическую эффективность, а главное индивидуальный подход преподавателя с творческой харизмой, имеющей важное значение для обучения с позиции общения. Осознавая это, мы понимаем, что педагогический сайт, построенный согласно соответствующему стилю и педагогической модели, является сугубо авторским, то есть преподаватель создаёт педагогический сайт как личный рабочий инструмент. Внедрение такого инструментария в педагогическую среду требует планомерного программного подхода. Цель программы по внедрению цифровых педагогических условий: оптимизировать субъектно-субъектные отношения на подготовительном курсе РКИ в российском университете, где должен присутствовать системный подход к цифровым возможностям. Задачи имеют практико-целевую направленность:

- руководствоваться принципами новой дидактики Дьяченко, основанной на общении;

- обеспечивать соответствующую профессиональную помощь в формировании цифровой информационно-коммуникативной образовательной среды (создание педагогических сайтов);

- включать в рабочую учебную программу мультимедиа как одно из обязательных средств обучения;

- разработать критерии для проверочных и обучающих материалов, связанных с цифровыми средствами, используемыми в образовательном процессе;

- выработать системный подход и стратегическую целостность в процессе обучения с использованием методических рекомендаций.

Для выполнения поставленных задач необходимо обеспечивать материально-технические условия:

– аудитории, оборудованные оргтехникой, позволяющей воспроизводить мультимедиа;

– обеспечение интернет-соединения;

– обеспечение обучающихся оргтехникой, позволяющей воспроизводить предлагаемый материал;

Образовательные условия:

– умения и навыки в использовании цифровых технологий;

– проявление творческого индивидуального характера при использовании методик и приёмов.

Таблица 3.1. Алгоритм составления программы внедрения цифровых педагогических условий в российском университете [81, С. 133]

Этапы	Действия	Результат
1. Ознакомление со стратегией цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования.	Изучить проекты стратегии Цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования.	Выбран один из проектов стратегии цифровой трансформации, соответствующий запросам цифровой среды.
2. Определение цели и задач программы по внедрению цифровых педагогических условий в российском университете.	Прописать и утвердить цели и задачи для достижения поставленной цели.	Каждый преподаватель ознакомлен с целью и задачами программы.
3. Обучение педагогов необходимой информационной грамоте в рамках использования пед.практик.	Внедрить IT-специалистов в пед.среду с целью обучения педагогов возможностям создавать и администрировать собственные веб-платформы.	Преподаватели обучены создавать веб-сайт и использовать его в работе как основной инструмент обучения.
4. Разработка личного тематического планирования в сочетании с принятыми принципами и задачами программы по внедрению цифрового образования в РКИ в рамках конкретного	Каждый преподаватель создаёт свою платформу с целью использования как основного обучающего инструмента	Внедряемая модель педагогического сайта трансформируется в авторский инновационный продукт: педагогический сайт преподавателя, который может размещаться как на общей платформе, так и

образовательного учреждения.		самостоятельно на своей интернет-площадке.
5. Апробация педагогического сайта в практике.	Самостоятельная работа по внедрению пед.сайта в практику при наличии системы поддержки.	Внедрение пед.сайта в образовательную деятельность каждым преподавателем.
6. Переход от этапа апробации к повседневному использованию педагогического сайта.	Формирование устойчивых навыков использования педагогического сайта.	Внедрённая модель педагогического интерактивного сайта используется как основной инструмент.

При планировании необходимо отталкиваться от «Стратегии цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования», утверждённой министерством образования и науки России, где основным концептуальным направлением цифровой трансформации определено цифровое единство образования и науки для перехода к управлению, основанному на данных. О целесообразности внедрения цифровизации в педагогическую среду российского университета говорят принципы стратегии цифровой трансформации. В нашем исследовании предложен вариант педагогического сайта как основного инструмента преподавателя при разных формах обучения. Такой вариант педагогической технологии, где преподаватель от начала до конца курирует как аудиторную, так и самостоятельную работы, может и должен быть включён в педагогические условия. Использование педагогического сайта соответствует принципам разрабатываемой стратегии:

- Образование с помощью цифровых инструментов поиска и исследований.

Сайт является инструментом для практикоориентированного подхода.

- Предиктивная и предписывающая аналитика как инструмент превентивного управления.

Педагогический сайт позволит трансформировать процесс управления образованием.

– Цифровая коллаборация образование – наука – бизнес, поставленные на службу обществу.

Программа по внедрению цифровой среды подразумевает поэтапность с учётом принципов андрагогической модели обучения взрослых.

- Принцип приоритетности самостоятельного обучения.
- Принцип совместной деятельности обучающегося и преподавателя при подготовке и в процессе обучения с условием выявления потребностей обучающихся.
- Принцип индивидуального подхода с возможностью обратной связи.
- Принцип системности обучения. Он заключается в соответствии целей и содержания обучения его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов.
- Принцип развития обучающегося, направленного на совершенствование личности, создание условий для развития способностей к самообучению и постижению нового в процессе практической деятельности.

Педагогический сайт является одним из инструментов цифровой среды, в которой и образование, и наука, и экономика должны развиваться сообща. Стратегический государственный план представляет семь проектов. Внедрение педагогического сайта в рабочую программу согласно с проектом «Цифровой университет», который направлен на создание и расширение цифровых сервисов в сфере науки и высшего образования, на удовлетворение потребностей всех участников образовательного процесса.

Проблемы этого проекта: недостаточный уровень цифровизации и не стабильное использование различных цифровых возможностей; медленное и неэффективное внедрение технологий в образовательную деятельность; отсутствие технической оснащённости и поддержки сервисов.

Участники проекта: иностранные обучающиеся, административный персонал, научно-педагогические работники, абитуриенты, работодатели.



Действия: разработка программ внедрения цифровой среды в педагогическую согласно возможностям образовательного учреждения.

Ожидаемые результаты: разработан проект модели цифрового университета; проведена апробация модели цифрового университета; реализация образовательных программ со 100% внедрением базового уровня цифровой зрелости.

В стратегическом аспекте для преподавателя РКИ рабочая программа является одним из основных документов и руководством к действию. Так, для узбекских обучающихся, была разработана и внедрена рабочая программа на 68 часов в рамках международного проекта «Класс! Зур!» (см. Приложение «Рабочая программа для 11 класса»). Основным средством обучения для реализации программы был педагогический сайт. **Образовательная цель при обучении РКИ** – внедрить желание к познанию и изучению русского языка; формировать коммуникативные компетенции. **Воспитательная цель при обучении РКИ** – научить определять своё место и роль в окружающем мире с помощью русского языка; владеть информацией о этике гражданских и трудовых взаимоотношений по-русски.

**Развивающая** – учить формулировать ценностные ориентиры с учётом русской культуры; осуществлять индивидуальную образовательную траекторию; самоопределяться в ситуациях выбора.

Представлено тематическое планирование, которое соотносится с материалом педагогического сайта [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru) преподавателя русского языка как иностранного в узбекской национальной школе и используемое на практике в первом полугодии 2022-2023 учебного года. (Приложение 2 «Тематическое планирование»)

Программа по внедрению цифровой среды подразумевает поэтапные действия с учётом принципов андрагогической модели обучения взрослых.

– Принцип приоритетности самостоятельного обучения.

– Принцип совместной деятельности обучающегося и преподавателя при подготовке и в процессе обучения с условием выявления потребностей обучающихся.

– Принцип индивидуального подхода с возможностью обратной связи.

– Принцип системности обучения. Он заключается в целевом соответствии и содержании обучения его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов.

– Принцип развития обучающегося, направленного на совершенствование личности, создание условий для развития способностей к самообучению и постижению нового в процессе практической деятельности.

Так, в рамках проекта проводилось регулярное обучение узбекских преподавателей русского языка как иностранного в форме семинарских занятий. Практическая деятельность в Узбекистане показала, что цифровизация в образовании находится на низком сознательном уровне. Преподаватели, имеющие большой стаж работы, в большинстве не готовы к переходу на новый информационный коммуникативно технологический уровень преподавания. Это объясняется рядом причин: отсутствием материально-технической базы, нежеланием обучаться. Но эксперимент, проводимый в национальной школе с использованием педагогического сайта, показал, что даже в таких условиях внедрение цифровизации в педагогическую среду является эффективным [84, С. 395]. За первое полугодие использовалась программа и тематическое планирование с использованием мультимедийного материала без обратной связи через сайт с обучающимися, то есть педагогический сайт использовался исключительно преподавателем на занятиях. На входе было проведено тестирование, результат которого показал уровень А0 -А1. На выходе, спустя четыре месяца (34 часа), была проведена проверка на уровень сформированности коммуникативных компетенций. Нами был отвергнут контроль речевой деятельности в форме тестов. Метод тестирования не актуален, потому что «... в ряде случаев проверяется не владение видами

речевой деятельности, а знакомство с фактами, реалиями; по характеру заданий тесты в большинстве своем содержат упражнения подготовительного, а не речевого характера; в большинстве тестов оценивается только рецептивное владение языком (испытуемый может выбирать, а не формулировать свои выводы или заключения из прочитанного или прослушанного); не учитывается характер сделанных ошибок; оценка не даёт представления об умениях и навыках учащегося»[87, с.93].

Бесспорно, тесты позволяют проверить владение языковым материалом (лексику и грамматику) и могут использоваться в качестве одного из видов контроля. Но если основная концепция обучения – формирование коммуникативной компетенции, то тесты не являются подходящим инструментом для проверки знаний и умений, полученных за определённый период времени.

Так, была предложена и проведена проверка с помощью системы билетов, которые предлагались обучающимся по говорению и чтению. Темы для говорения изучались в период обучения, текст для чтения предлагался незнакомый с целью проверки качества чтения и понимания смысла по общим вопросам. Обучающиеся, которые желали получить оценки «4» и «5», выбирали билеты вслепую, они были ознакомлены с критериями получения оценок. Для оценки «3» было предложено приготовить рассказ по желанию. На рис. 3.1 «Результаты по говорению, чтению за 4 месяца обучения с пед.сайтом» представлены результаты коммуникативной компетенции, которые удалось сформировать за четыре месяца. Собственно «говорение» относится к деятельности, поэтому её диагностируем по когнитивному критерию.



Рис. 3.1. Результаты по говорению, чтению за 4 месяца обучения с педагогическим сайтом

Подводя итог о программе внедрения цифровой среды в стабильную педагогическую атмосферу, мы считаем, что не может быть единой программы, применяемой ко всем учебным заведениям. На примере внедрения цифрового инструмента при обучении русскому языку как иностранному узбекских обучающихся необходимо учитывать особенности и возможности учебных заведений. Так, высшие военные институты очень ограничены в возможностях использования интернета, некоторые учебные заведения не имеют материально-технической возможности. Значит, программа по внедрению цифровизации должна быть составлена под имеющиеся возможности.

Практическая деятельность в Узбекистане, где доступ для учеников ограничен, утвердила наше видение о возможностях использования педагогического сайта как важного и основного инструмента для преподавателя в разных условиях обучения. Основная роль в реализации внедрения цифровой среды в образовательную систему отводится преподавателю.

### 3.2. Организация, этапы и методы педагогического эксперимента

Для организации педагогического эксперимента использовался вариант **проверочного характера по принципу сопутствующих изменений** [80, С. 66]. На разных этапах корректировался целевой контент, выбирались разные образовательные площадки для выявления эффективности. Устанавливались причинно-следственные и другие характерные зависимости между вносимыми изменениями с одной стороны и результатами образовательного процесса с другой.

Напомним, что научная новизна в теории – это *сформулированное* понятие о педагогическом сайте, *разработка и внедрение* лингводидактической структурно-функциональной модели педагогического сайта. В области педагогических технологий, которые являются научным проектированием, гарантируют успех педагогических действий и сопровождаются квалифицированным педагогом-профессионалом, разработан и внедрён педагогический сайт в цифровую образовательную среду. Кроме этого, *созданы и предложены на сайте* новые приёмы обучения: «Живой диалог», зарекомендовавший себя как эффективный приём при формировании коммуникативных компетенций; «От простого к сложному» – приём при обучении чтению, «Учим слова быстро» (английский, французский, узбекский) – долгосрочный проект составления словника с общим произношением.

Ниже в табл. 3.2 представим основные этапы педагогического эксперимента и методы, реализующие проверку замысла исследования на каждом этапе эксперимента.

Таблица 3.2. Этапы и методы педагогического эксперимента

Этапы экспериментальной работы	Характеристика этапов экспериментальной работы
--------------------------------	------------------------------------------------

<p>Организационно-деятельностный этап эксперимента. Осуществлялся в соответствии с подготовительным этапом реализации педагогической модели сайта, педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование коммуникативных компетенций</p>	<p>Постановка целей и детализация их в задачах эксперимента. Планирование работы. Уточнение критериальной базы, педагогических индикаторов, валидных по отношению к функционированию слушателей в цифровой образовательной среде. Организация этапов работы всех субъектов с интерактивным педагогическим сайтом. Репрезентативная выборка участников эксперимента с последующим формированием экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп. Формирование экспертной комиссии. Включение участников педагогического процесса в сетевое взаимодействие</p>
<p>Констатирующий этап, необходимый для «входа» в применение интерактивного сайта в педагогическом эксперименте. Осуществлялся в соответствии с подготовительным этапом реализации педагогической модели интерактивного сайта</p>	<p>Определение исходного уровня сформированности коммуникативных компетенций по выбранным индикаторам и критериям. Осуществлялся первый диагностический срез лингвистической подготовленности иностранных обучающихся и их способности к коммуникации на русском языке. Определение затруднений, ограничивающих формирование необходимых качеств личности слушателей, вступающих в сетевое взаимодействие</p>
<p>Формирующий этап эксперимента. Осуществлялся в соответствии с основным этапом реализации педагогической модели сайта</p>	<p>Вариативная реализация педагогических условий эффективного функционирования педагогической модели сайта. Реализация уточненных и дополненных рабочих программ, осуществление коммуникации через сетевые проекты культурного обмена</p>
<p>Контрольно-аналитический этап эксперимента. Осуществлялся в соответствии с заключительным этапом реализации педагогической модели сайта</p>	<p>Промежуточные срезы. Оценивание готовности слушателей к коммуникации на русском языке по индикаторам и критериям на «выходе» из эксперимента. Аналитическая работа по обработке результатов формирующего эксперимента. Выводы по результативности предложенных мер по проектированию педагогических условий формирования коммуникативных компетенций</p>

Необходимо отметить, что педагогическая технология и педагогическое мастерство взаимосвязаны, поэтому автор обращает внимание на этот фактор. Предлагаемый педагогический сайт для внедрения в цифровую образовательную среду является продуктом сугубо персональным. В связи с этим, необходимо учитывать, что каждый учитель-наставник должен владеть основными, но персональными педагогическими способностями. Это значит, что использование одних и тех же инструментов, средств, приёмов преподавателями будет иметь определённо свой самобытный характер и различный эффект. Ниже приведём перечень педагогических способностей, предложенных В. А. Крутецким.

- Дидактические;
- академические (ориентация в содержании нужной области знаний);
- перцептивные (психологическая наблюдательность);
- речевые;
- организаторские;
- авторитарные;
- коммуникативные;
- педагогическое воображение [67].

Иначе говоря, компетентность преподавателя выражена использованием педагогических технологий личностным подходом педагога, соответствующего запросам современного поколения. «Компетентность относится к особым сочетаниям знаний и ноу-хау, которые проявляют оригинальную, нестереотипную адаптацию к беспрецедентным ситуациям» [160, с.3].

Высокая организация эксперимента, его планомерность – залог успеха, и стремиться к систематическому, научному подходу необходимо, чтобы исследовательский труд был эффективным. Но нами использовался не только дедуктивный, но и индуктивный методы.



Мы представили организацию педагогического эксперимента на рис. 3.2 «Общее восприятие педагогического эксперимента», куда включены два пространства: научное (лингвистика, психология, физиология, дидактика) и практическое.

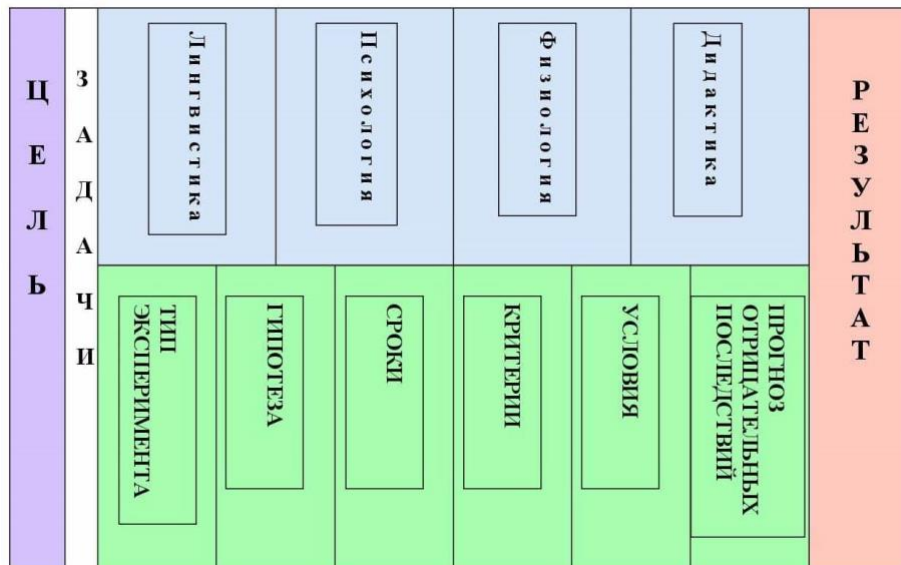


Рис. 3.2. Общее восприятие педагогического эксперимента

**Цель** проведения педагогического эксперимента заключается в проверке гипотезы нашего исследования о том, что педагогические условия будут способствовать эффективному формированию коммуникативных компетенций у иностранцев на этапе подготовки к поступлению в российские вузы, если:

1) **учитывать трудности** при формировании коммуникативных компетенций и применять **способы** для их преодоления посредством современных технологий;

2) **внедрить** структурно-функциональную модель педагогического сайта, **имеющую стилистическое единство**, инвариантное содержание (остающееся неизменным): страноведение, грамматику, фонетику/графику, чтение/тексты и варианты рубрики: «живой диалог», «от простого к сложному», «учим новые слова», «учебные пособия», кинозал;

3) **использовать критерии формирования коммуникативных компетенций** у иностранцев на этапе подготовки при использовании педагогического сайта;

4) **применять вариативную программу** при формировании коммуникативных компетенций у иностранцев на подготовительном курсе посредством педагогического сайта преподавателя РКИ.

Педагогический эксперимент проводился с 2019 года по 2022 годы на разных образовательных площадках с целью проверки эффективности использования педагогического сайта в разных образовательных средах. По ходу экспериментальной деятельности вносились изменения в контент веб-сайта. Педагогический сайт использовался в военном институте в группе из 12 человек, которые прибыли на обучение в РФ на четыре месяца позже, чем положено. Была поставлена задача подготовить будущих студентов к основному обучению за четыре месяца, выдав полный обучающий курс. В результате иностранцы были подготовлены и справились с выпускными экзаменами по РКИ как внутренними, так и внешними (из Москвы). Следующая группа китайских студентов Санкт-Петербургского государственного университета в составе 12 человек, которые в силу обстоятельств были переведены на дистанционное обучение, но проживали в России. В данной ситуации наличие педагогического сайта с содержанием коммуникативного контента было особенно актуально. Следующей группой были иностранцы, желающие получить высшее образование в российском вузе гражданской авиации, группа состояла из 12 человек, из разных стран (Вьетнам, Конго, Экваториальная Гвинея, Ботсвана, Египет). Обучение от начала и до конца дистанционное, обучающиеся не находились в России. Последний эксперимент – школьники с четвертого по одиннадцатый класс в республике Узбекистан, место нахождения родная страна, краткосрочная программа 68 часов, отсутствие возможностей пользоваться педагогическим сайтом в целях

самообучения, отсутствие мотивации, в отличие от иностранцев, приехавших в Россию с целью поступить в университет.

Для эксперимента нами был использован сайт, в основе которого педагогическая модель, представленная в параграфе 2.2 и единый стиль. Для создания модели сайта первоначально исследовался жизненный цикл сайта (рис.3.3), основанный на рекомендациях ГОСТ Р ИСО /МЭК 1220 7-99, представленный в виде стратегии создания программного продукта.



Рис. 3.3. Модель жизненного цикла педагогического сайта

В частности, педагогический сайт [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru) преподавателя РКИ состоит из пяти страниц и находится в свободном доступе. Сайт адаптирован к регулярному пополнению записей преподавателя в вариантных и инвариантных рубриках. Разработанная модель сайта включает рубрики по основным аспектам изучения РКИ: чтение, говорение, лексика-грамматика, аудирование, фонетика, письмо (Рис. 3.4. «Модель сайта с основными рубриками»).

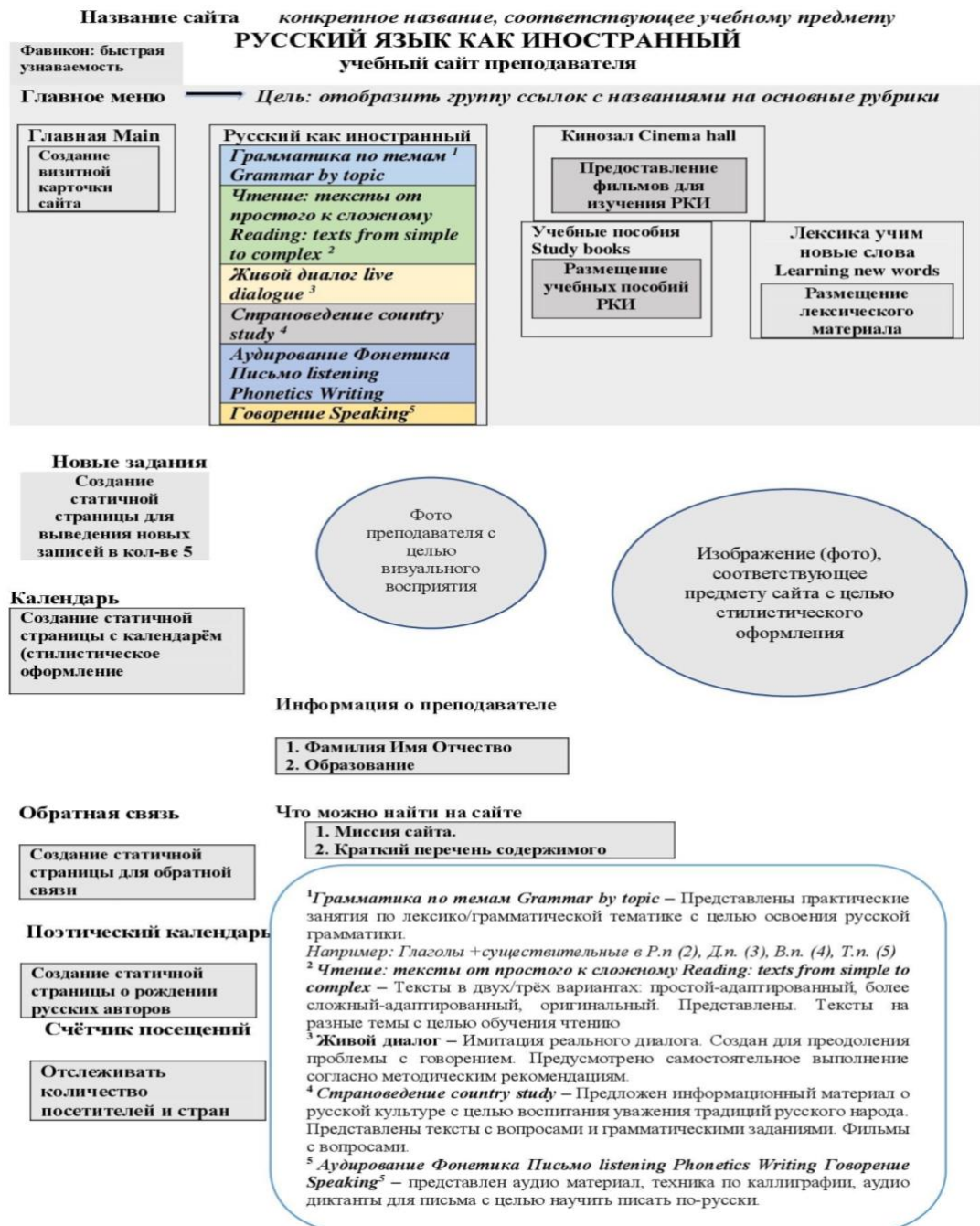


Рис. 3.4. Модель сайта с основными рубриками

Для внедрения педагогического сайта в образовательную среду необходимо выполнить ряд основных задач: 1) определить дидактические трудности при формировании коммуникативных компетенций и предложить разрешение этих проблем с помощью педагогического сайта; 2) выявить психологические трудности и максимально сгладить этот фактор с помощью педагогического сайта; 3) проверить результативность приёмов «Живой

диалог», «От простого к сложному». 4) Выявить самые оптимальные дидактические подходы в применении педагогического сайта. Учитывая принцип сопутствующих изменений, мы вносили поправки за время эксперимента не только по контенту, но и по стилистике. Концепция сайта при этом была неизменной, а именно: педагогический сайт преподавателя РКИ разрабатывается под конкретные замыслы на основе исследованной методологии, где заложен научный, технический, и творческий аспекты. Главное, что благодаря педагогическому сайту *преподаватель из большого объёма информации может выделить самую необходимую, скомпоновать и использовать по ситуации, составляя фактически собственную программу для каждой группы.*

Сайт традиционно имеет *главную страницу*, где представлена информация о преподавателе, изображение по теме обучения русскому языку как иностранному, которое по мере желания и необходимости может меняться, верхнее меню, фавикон – пиктограмма, необходимая для быстрой узнаваемости сайта. Заголовки меню имеют перевод на язык-посредник. Статичное меню слева – это «Новые записи», количество которых может варьироваться, в данном случае пять записей. «Календарь», который в большей степени имеет стилистическую функцию. «Обратная связь» для возможности переслать задание, получить консультацию, оставить комментарий. Практика показывает, что эта функция себя не оправдывает, так как удобнее воспользоваться подручными способами связи. «Поэтический календарь» с возможностью обновления по мере даты рождения известной личности в мире русской литературы. Эта функция нацелена на познавательное развитие, поддержание стилистического дизайна сайта. Страница «Кинозал», в которой добавлены обучающие фильмы. В конце установлен счётчик посетителей «Визитёр», с помощью которого можно отслеживать количество уникальных посетителей ежедневно с указанием флага страны. Эта функция показывает, что сайт востребован. Его статистика растёт, на момент написания исследовательской

работы сайт посетили из 91 страны, в день до 20 уникальных посетителей. Надо учесть, что сайт, как личное средство обучения преподавателя, нигде не продвигается, но находится в свободном доступе.

Педагогический сайт наделён внутренними перекрёстными ссылками. Современное устройство сайта в виде «скроллинга» позволяет удобно перемещаться. Способ прокрутки позволяет иметь две-три страницы, а каждая запись определяется в рубрики, наименования которых указаны в верхнем меню. [Грамматика по темам Grammar by topic](#), [Чтение: тексты от простого к сложному Reading: texts from simple to complex](#), [Живой диалог live dialogue](#), [Страноведение country study](#), [Страноведение country study](#), [Аудирование Фонетика Письмо listening Phonetics Writing](#), [Говорение Speaking](#), [Кинозал Cinema hall](#), [Учебные пособия РКИ Study books](#), [Лексика Учим новые слова Vocabulary Learning new words](#). Для быстрого распознавания тематической принадлежности сайта названия рубрик соответствуют изучаемым требованиям русского языка как иностранного. Доменное имя [russian-teacher.ru](http://russian-teacher.ru) также соответствует тематике изучения. Хостинг за время использования сайта увеличивался трижды. Надо отметить, что услуги использования индивидуального доменного имени и хостинга сайта – платные.

При выделении отдельного слова или текста происходит озвучивание, но эта программа может использоваться на ПК, ноутбуке или планшете. В телефоне есть возможность перехода на мобильную версию, что более удобно для использования. После стратегических этапов I, II, представленных на рис.3.2, началось наполнение содержимым, но педагогический сайт, предложенный нами, не статичный, соответственно, будет пополняться по мере решения дидактических задач. Далее необходимо его ввести в эксплуатацию – это дело техники, а самостоятельное управление: добавление информации, редактирование и т.д. Требуется определённых компетенций преподавателя. И если мы рассматриваем учителя как фигуру многогранную, с творческим подходом, то научиться управлению сайта труда не составит. Важным

преимуществом использования педагогического сайта, как персонального мультимедийного инструмента, является возможность *проверить, апробировать предложенный материал, выявить недостатки и провести редакцию*. В замысел также входила экономия времени на занятии, то есть принято отводить 10 минут на объяснение домашнего задания, хотя это время можно использовать на отработку навыков по говорению или чтению, а на сайте предложены методические рекомендации для выполнения задания, по ссылке которого должны пройти обучающиеся. Экономия времени прослеживается и в подготовке к урокам. Безусловно, на первом этапе этот процесс будет занимать больше времени, но постепенно преподаватель, как администратор своего сайта, достигнув навыка, будет воплощать свои идеи, редактировать со знанием дела. Рассмотрим алгоритм подготовки задания для размещения на странице сайта.

**Алгоритм подготовки задания для размещения на странице сайта:**

1. Подготовить рабочий материал.
2. Проставить ударение в тексте.
3. Сделать перевод новых слов на двух языках (родной или язык-посредник).
4. Выставить задание на странице сайта.
5. Обновить информацию.

Получают домашнее задание обучающиеся также с помощью адресных ссылок с методическими рекомендациями на электронную почту или любым другим удобным способом.

Таблица 3.3. Эпизод текста для размещения на сайте

*Полный текст смотреть на сайте [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru)*

Росси́йская Федера́ция – са́мая больша́я страна́ в ми́ре. Её пло́щадь 17 миллио́нов квадра́тных киломе́тров.	Расположена	Located	Situé
	Граница	Border	Frontière

Росси́я располо́жена в Евро́пе и в А́зии. Грани́ца ме́жду Евро́пой и А́зией прохо́дит по Ура́льским гора́м. Росси́я грани́чит с 18 (восемна́дцатью) госуда́рствами.

Ура́льские го́рь	Ural Mountains	Montagnes de l'Oural
Су́ша	Land	Terre

В табл. 3.3 показан пример текста, размещённого на сайте. Важно соблюдать методику работы с текстом, одним из важных приёмов является подготовительная работа или предтекстовая. После текста предлагается задание.

### Задание для самостоятельного изучения:

1. *Прослушать и прочитать текст «Российская Федерация», размещённый на сайте.* 2. *Составить вопросы по тексту и прислать через обратную связь на проверку.*

На рис. 3.5 «Задание по подготовке к фонетическому диктанту». Показан пример одного из заданий. Студенты могут пройти по ссылке «Идти куда», чтобы получить доступ к презентации по теме урока. Прослушать и прочитать запись, чтобы подготовиться к фонетическому диктанту.

• [Идти куда](#)

• Слушайте. Читайте. Повторяйте.

•

00:00 00:00

• Чу-щу ча-ща чо-що че-ще чи-щи чё-щё

• Магазин. Это овощной магазин. Я иду прямо в магазин.

• Гостиница. Там гостиница. Мы идём направо в гостиницу.

Библиотека. Тут библиотека. Ты идёшь прямо, потом налево в библиотеку

55 – пятьдесят пять

50 – пятьдесят

45 – сорок пять

35 – тридцать пять

25 – двадцать пять

Рис. 3.5. Задание по подготовке к фонетическому диктанту».



Технические возможности позволяют без особого труда загружать и создавать аудио и видео с субтитрами.

**Дидактические и психологические трудности** для иностранцев, которые начинают изучать русский язык по основным аспектам изучения, и возможное их разрешение с помощью педагогического сайта. Традиционно, язык начинаем изучать с фонетики. Мы понимаем, что фонетика, орфоэпия, аудирование связаны, можно сказать, переплетены. Нельзя воспроизвести звук, если его не услышать. Для разных национальностей русский язык воспринимается по-разному. Владеющие романской группой языков воспринимают фонетику русскую без особых трудностей кроме некоторых особенностей, которые необходимо объяснять на начальном этапе. Так, проблемой можно назвать гласные буквы *е, ё, ю, я; ь, ъ; согласные всегда твёрдые ж, ш, ц; всегда мягкие й, ч, щ; парность согласных по мягкости и твёрдости; звонкости и глухости*. Мы предлагаем решение этой проблемы, пройдя по ссылке на сайт <http://russian-teacher.ru/2020/11/10/фонетика-гласные-иеёюя/>, где в доступной форме обозначены вышеперечисленные ситуации. Мы склоняемся к неупотреблению и не насаждению обучающемуся мысли о том, что русский язык сложный. Трудно усомниться в том, что каждый язык состоит из слов, а слово – это символы и знаки, отнесённые с внешним миром. Более точно о знаках и слове писал Густав Густович Шпет, говоря, что идеальная отнесенность слова двойная: сигнификационная (с помощью символов и знаков) и онтическая (соотнесённая с объектами мира). Бесспорно, внешний мир общий, а вот символика и знаки – разные. Наша задача не отпугнуть этой разностью, а показать особенности русского языка <http://russian-teacher.ru/2020/11/02/первое-занятие-изучаем-алфавит/>. Говоря о трудностях в фонетике, мы неразрывно рекомендуем включать задания по письму. Особенно сложно даётся письмо арабам, наша техника письма отличается принципиально. Усложняется это и дистанционной формой. В связи с этим на сайте представлено подробное видео с техникой письма [http://russian-](http://russian-teacher.ru/2020/11/02/первое-занятие-изучаем-алфавит/)

[teacher.ru/2020/11/16/учимся-писать-по-русски-прописи/](http://teacher.ru/2020/11/16/учимся-писать-по-русски-прописи/). Для овладения фонетикой полезно писать диктанты, но важно и с точки зрения дидактики, и т. 3. Психологии подготовить к этому заданию. Обучающимся предлагается самостоятельно прослушать и прочитать текстовый материал. На самом первом этапе это может быть набор предложений, который не имеет смысловой нагрузки. 1. Он, там, дом, тут, ты, мы, вы, это, фото, мама, папа, лампа, Анна, Алла, луна, Иван, Антон, она, вода. Это Иван. Это он. Это мама. Это она. Это папа. Это дом. Это лампа.

2. Ваш? Ваш журнал? Это ваш журнал? Наш? Наш автобус? Это наш автобус? Наша? Наша остановка? Ваша Наша остановка? Это? Ваша страна? Это ваша страна? Ваше? Ваше фото? Это ваше фото?

3. Это мой стол, а это твой стол. Это моя шапка, а это твоя шапка. Это моё яблоко, а это твоё яблоко. Шкаф тут, а стол там. Кот там, а собака тут. Иван дома, Антон тоже дома.

Эффект подготовительного этапа, как правило, даёт положительные результаты. Допускаются незначительные ошибки и опiski. Важно это задание повторить и довести результат до безошибочного результата.

Трудности в аудио восприятии можно разграничить на артикуляционные и психологические. Первые могут быть не поняты слушающим от нечёткого произношения (носители часто упускают, что говорить с иностранцем надо медленно, но главное выстраивать свою речь так, чтобы она соответствовала уровню обучаемого). Психологические трудности появляются до того, как будет произнесена фраза: слушающий заранее начинает нервничать, напрягаться, испытывать страх, что не сможет понять сказанное. Это состояние блокирует возможность и понимать, и ассоциативно воспринимать услышанное, поэтому на начальном этапе важны положительные эмоции для дальнейшей мотивации изучения языка. Аудирование и говорение связаны между собой. Подготовка с помощью сайта помогает решать и проблему с аудированием, и с говорением. Каждый текст озвучивается как с помощью

программы по озвучке при выделении текстовой части. Кроме этого, предлагается живая аудио запись текста. На самых ранних стадиях предлагается аудио запись с вопросами. [Http://russian-teacher.ru/2020/03/25/аудирование-2/](http://russian-teacher.ru/2020/03/25/аудирование-2/). [Http://russian-teacher.ru/2020/03/10/здравствуй-дорогой-друг/](http://russian-teacher.ru/2020/03/10/здравствуй-дорогой-друг/). Учитель, имея педагогический сайт с определённой базой может предлагать разные задания, не переходя с сайта на сайт. Озвучивание мультфильмов <http://russian-teacher.ru/2022/08/02/поздравления/> имеют двойной эффект: ученик должен, услышать героя фильма и ответить ему.

В говорении трудность в преодолении страха быть не понятым, смешным часто для многих становится серьёзной проблемой для «выхода в речь». Здесь педагогический сайт просто не заменим. Например, озвучивание немых фильмов <http://russian-teacher.ru/2022/04/23/озвучим-фильм-гоголь-и-в-портрет/>. При выполнении этого задания преподаватель предлагает в помощь глаголы, которые могут понадобиться, кроме этого, иностранец знакомится русской культурой. Данный приём используется и среди обучающихся, и среди преподавателей, которые преподают русский как иностранный. Отрывок взят из немого фильма, чёрно-белый, а сюжет по повести Н. В. Гоголя «Портрет». Представлен мультфильм по сказке А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» 1956 года, где аудирование строго по тексту, который также учителем включён со всеми дидактическими приёмами: ударение, вопросы, изобразительное объяснение незнакомых слов. [Http://russian-teacher.ru/2020/07/15/а-с-пушкин-сказка-о-рыбаке-и-рыбке/](http://russian-teacher.ru/2020/07/15/а-с-пушкин-сказка-о-рыбаке-и-рыбке/). В этом визуальном приёме преподаватель упражняет сразу несколько аспектов: страноведение, аудирование, чтение, говорение, лексику. Одной из проблем при изучении иностранного языка является систематичность с небольшими перерывами. Выполнение этого условия является, можно сказать, залогом успеха. Веб-сайт с соответствующим и целенаправленным контентом помогает организовать обучающемуся, чтобы не выбиваться из общей системы обучения. Важным условием является подбор материала, грамотное его использование с т. з. И дидактики, и методики, чётко

сформулированные задания, которые и являются методическими рекомендациями к выполнению, потому что задания предусмотрены для выполнения самостоятельно с дальнейшей проверкой. Так, актуальным оказалась идея с созданием «Живого диалога» (ЖД). Данный приём является имитацией настоящего живого диалога, который помогает отрабатывать навык собеседования и монологической речи посредством видеозаписи. Обучающемуся необходимо выполнить рекомендации, которые предложены на русском и английском языках, чтобы диалог состоялся. Эта технология неоднократно доказала свою эффективность. Изучающий русский язык на этапе А1-А2, выполнивший задание по методическим рекомендациям, участвует в диалоге уверенно, с пониманием и удовлетворительным произношением, что стимулирует дальнейшее изучение. Такие форматы диалогов представлены в отдельной рубрике [http://russian-teacher.ru/category/p\\_k\\_i/живой-диалог/](http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/живой-диалог/) и периодически дополняются и импровизируются. Обучающийся русскому языку, владеющий элементарным уровнем А1, но выполнивший задание по методическим рекомендациям, участвует в диалоге уверенно, с пониманием и удовлетворительным произношением, что является стимулом для дальнейшего изучения. Например, «Живой диалог: о друзьях» <http://russian-teacher.ru/2020/07/26/живой-диалог-о-друзьях/> сопровождается предварительными обязательными рекомендациями, как и все задания в этой рубрике.

*«Слушайте. Используйте запись столько раз, сколько необходимо, чтобы не отставать от ответов на вопросы. Use the recording as many times as necessary to keep up with answering questions.»*

Рекомендация:

Обучающийся должен влиться в живой диалог. Поэтому необходимо тренироваться столько раз, сколько потребуется для воспроизведения свободного диалога. *Teaching note for working with lively dialogue. The student has to become integrated in lively dialogue. Thence it is necessary to practice as much*

*as it required for easy reproduction of dialogue*». Далее следует видео запись, с которой необходимо заниматься. Ведущий диалог говорит о себе, затем задаёт вопрос и выдерживает паузу, в которую должен войти с ответом собеседник (ученик). После видео записи предложены варианты ответов, которыми обучающийся может воспользоваться. Живой диалог предлагается на разные темы, включённые в план, также может быть диалог по тексту <http://russian-teacher.ru/2020/05/20/живой-диалог-поговорим-о-российской-ф/>. В этом формате предлагается сначала ссылка на текст, находящийся в рубрике «Тексты. Рассказы», затем вариант «живого» диалога с общими рекомендациями. Возможен вариант диалога по просмотренному фильму <http://russian-teacher.ru/2020/04/21/живой-диалог-по-фильму/>, где ссылка предлагается на фильм, находящийся в рубрике «Кинозал». Этот приём может использоваться уже через месяц с начала изучения русского языка. «Живой диалог» – это задание для самостоятельной работы. На следующем занятии обучающийся должен вести диалог согласно тому, который был домашним заданием. Этот приём имеет 100% эффект с иностранными учениками любого возраста. Такой приём возможен на персональном педагогическом сайте.

Чтение имеет первостепенное значение, но практика в республике Узбекистан показала, что учеников можно условно разделить на три группы: умеют хорошо читать, но ничего не понимают, умеют читать с фонетическими ошибками, но могут понять смысл в общем, включая ассоциативное мышление и не умеют читать совершенно, но могут говорить и что-то понимать. Преподаватель, слушая правильное чтение, попадает «в ловушку», не догадываясь, что ученик не понимает прочитанного, а значит смысла в этом чтении нет. Значит, чтение – это тот важный стратегический аспект в РКИ, который необходимо методично осваивать, и педагогический сайт в этом непосредственный помощник. Задания преподаватель может размещать на сайте с разным идейным содержанием. Например, эффективным оказалась идея с созданием раздела «От простого к сложному», где автор использует

дифференцированный подход с одной стороны и поэтапный с другой. Рассмотрим запись «От простого к сложному: про любовь» <http://russian-teacher.ru/2020/10/10/от-простого-к-сложному-про-любовь-рабо/>. Текст

называется «История любви», в основе которого исторический сюжет о любви.

*1. Изучите новые слова.* Предлагается вокабуляр на английском и китайском языках (преподаватель может изменить словарь по тексту в зависимости от ситуации).

*2. Прочитайте первый вариант текста. Read to the first version of the episode.* Предложен адаптированный, более простой для восприятия вариант. Читающий разбирает сюжет, основную мысль, отвечает на вопросы.

*3. Читайте второй вариант. Read the second. Find unfamiliar words and translate them. Find an unfamiliar word and translate it.* Третье задание предусматривает более сложный вариант. Педагогический приём от простого к сложному может иметь два или три варианта, в зависимости от степени сложности текста. Данный пример имеет особенный характер, т.к. этой поэме посвящена музыка для рок-оперы, отрывок из которой тоже представлен на сайте. В рубриках «От простого к сложному», «Тексты и рассказы» кроме озвучивания каждого слова предлагаются аудио записи текстов. Важно отметить, что, изучая рассказы, расширяется лексический запас, возможность ознакомления с культурой России, её историей. Тексты от простого к сложному позволяют учитывать психологические трудности. Если группа приблизительно одного уровня, то со всей группой можно начинать с адаптированного текста, затем усложнять. Если в группе разноуровневые обучающиеся, то преподаватель должен использовать дифференцированный подход, предлагая три варианта текста по способностям. Ученик не должен сталкиваться и решать сложные задачи, которые приносят ему трудности и негатив. Мы напоминаем, что принцип, который является квинтэссенцией, – это позитивный результат.

Граматику преподаватель также может излагать на сайте доступным языком, потому что цель, формирование коммуникативных компетенций у

обучающихся русскому языку как иностранному, не может быть достигнута, если обучаться по учебникам. Известно, что для иностранцев особую трудность вызывают падежные и глагольные формы. Опыт показал, что разброс тем в учебнике не приводит к пониманию, а значит к желаемому результату. При решении упражнений обучающиеся справляются с заданием, выполняя их по образцу, но в речевой жизненной практике они, как правило, не используют даже недавно сделанное упражнение, не имеющее общей смысловой связи и отдалённое от практической жизни. На сайте предложен грамматический вариант со всеми представленными глагольными формами в единой записи, а совершенный вид обозначен в форме прошедшего законченного времени и будущего времени, который обязательно совершится. [Http://russian-teacher.ru/2020/07/13/глаголы-несовершенный-совершенный-в/](http://russian-teacher.ru/2020/07/13/глаголы-несовершенный-совершенный-в/). В итоге, тема была освоена за два практических занятия. Достичь такого эффекта получилось благодаря сайту, возможности быстрой редакции и проверки валидности. За два занятия обучающиеся получили общую информацию о всех глагольных формах. Увидели, как эти формы употребляются.

Лексика предлагается на сайте в разных вариантах. Например, в тематике «Путешествия» предложены изображения со словами и с заданиями, по которым можно составить текст как на занятии, так и самостоятельно. Рубрика «Учим новые слова» включает разные коммуникативные темы. [Http://russian-teacher.ru/2020/10/25/учим-новые-слова-путешествие/](http://russian-teacher.ru/2020/10/25/учим-новые-слова-путешествие/). Творческий подход для преподавателя – основная составляющая его компетентности. Важно заметить, что стать генератором идей, творцом в своей деятельности может каждый преподаватель, влюблённый в своё дело. Например, в говорении оптимальным получилось задание «Используем слова с общим корнем» <http://russian-teacher.ru/2020/12/02/слова-с-общим-корнем-words-with-a-common-root-avec-une-racine-commune/>. На рис. 3.6 «Слова с общим корнем» предлагаются однокоренные слова, объединённые в группы по цветам, которые используются для составления авторского текста учениками.





Рис. 3.6. Способ группировки слов с общим корнем, используемый при составлении авторского текста

Преподаватель в игровой форме предлагает модель ответа: «Итак, я первый студент. У меня две группы слов с общим корнем. «Россия русский по-русски. Родина родной родиться». Вот мой рассказ. «Меня зовут Светлана. Я студентка. Моя Родина Россия. Мой родной город Санкт-Петербург. Я родилась тут. Я хорошо говорю по-русски, потому что я русская, и я живу в России. Я читаю русские книги и смотрю русские фильмы». Студенты с удовольствием выполняют такое задание. Они не замечают, как у них получается составить, написать, прочитать и рассказать текст о себе. Решается несколько задач: расширяется лексика, легко запоминаются слова с общим корнем, составляются простые предложения и записываются, перечитываются и произносятся. Творческим и интересным получилось задание «Прилагательные в музыке». При изучении прилагательных были предложены варианты музыкальных композиций и прилагательных. После прослушивания необходимо выбрать понравившуюся музыку и подобрать прилагательные, которые подходят к каждой композиции <http://russian-teacher.ru/2020/11/29/прилагательные-в-музыке/>.

Это задание включено в «говорение», но также изучаются грамматические формы прилагательных, составляются сложноподчинённые



предложения, повышается лексический состав через музыку. Это задание всегда проходит очень интересно, потому что музыку любят все. На сайте предлагается модель ответа. «Мне нравится музыка Чайковского, потому что она красивая, мелодичная, плавная. / Мне НЕ нравится клубная музыка, потому что она громкая, быстрая». Одновременно не принуждённо вливается в лексический запас отрицательная частица НЕ. За небольшой отрезок времени на занятии ученики успевают: послушать музыку, сформулировать фразы, записать их, прочитать и задать вопрос собеседнику по любой композиции. Инновацией можно считать педагогическую технологию «Учим слова быстро» (рис. 3.7) <http://russian-teacher.ru/2021/09/11/словарь-учим-легко-русские-французск/>. Суть в составлении словаря, где русские слова имеют иноязычную этимологию и схожи по фонетическому признаку. Такой словарь размещён на сайте по общему фонетическому признаку с французским и английским языками.

Алле́я ж.	Allée	Alley
Алья́нс м.	Alliance	Alliance
Амби́ция ж.	Ambition	Ambition

Рис. 3.7. Учим слова быстро

В данный проект по составлению словаря вовлечены и изучающие русский язык, что мотивирует их интерес и пополняет словарь. Та инновация является эффективной технологией, т.к. обучающийся за одно практическое занятие запоминает (5-8) новых слов, что выше предусмотренной нормы (3-4 слова).

В Узбекистане в этом направлении был проведён краткосрочный проект (один месяц). Желавшие участвовать в проекте получили методические рекомендации (Приложение «Учим русский язык быстро и интересно») по составлению словника и, выполнив все критерии, должны были презентовать свой продукт (словник). Была проведена продуктивная работа. На рис. 3.8, 3.9 «Учим русский язык быстро и интересно» видна глубокая работа ученика,

исследуя слова, были расставлены ударения, объяснены значение слов, указана часть речи и род [80, С. 70].



Рис. 3.8. Учим русский язык быстро и интересно. Титульный лист словника ученицы 6 класса узбекской национальной школы

**Русско-узбекский словарь слов с одинаковым  
произношением**

№	Описание слова на русском языке	Описание слова на узбекском языке
1.	<b>Абза́ц</b> (сущ., м/р., начало строки)	<b>Абзац</b> (от, хат боши)- <b>abzas</b>
2.	<b>Абитури́ент</b> (сущ., м/р., человек готовившийся к поступлению в образовательное учреждение)	<b>Абитурниент</b> (от, ўқув муассасига киришга тайёрланувчи шахс)- <b>abiturient</b>
3.	<b>Абоне́нт</b> (сущ., м/р., физ.лицо, выполняющий определённые обязательства договора)	<b>Абонент</b> (от, шартноманинг маълум бир шартларини бажарувчи жисмоний шахс) - <b>abonent</b>
4.	<b>Абсолю́тный</b> (пр., м/р., совершенный, полный)	<b>Абсолют</b> (сифат, мукаммал)- <b>absolut</b>
5.	<b>Абстра́ктный</b> (пр., м/р., отвлечённый)-	<b>Абстракт</b> (сифат, номаълум)- <b>abstrakt</b>

Рис. 3.9. Учим русский язык быстро и интересно» (первая стр. Словника ученицы 6 класса узбекской национальной школы.)

По этому приёму, который может использоваться как для студентов, изучающих русский язык в России, так и обучаясь на Родине, мы можем проследить способы оптимизации.

I. Задачи обучения – *Планирование важных задач*: 1. Увеличение лексического состава. 2. *Конкретизация задач*: изучить новые слова, заимствованные из иностранных языков.

II. Содержание обучения – *Выбор оптимальной последовательности*: познакомиться с предложенным словарём, выбрать наиболее актуальные слова для запоминания, прочитать.

III. Структура занятия – *Выбор оптимальной структуры*: чтение, перевод, запись, повторение.

IV. Методы и средства обучения – *Выбор наиболее рациональных средств*: вокабуляр составленных слов с переводом на родной язык. Возможность участия в добавлении вокабуляра студентов.

V. Формы обучения – *Выбор оптимальной формы обучения*: групповая или индивидуальная.

VI. Затраты времени в течение одного урока – *Выбор рационального темпа* с учётом известных слов в течение одного урока.

VII. Условия обучения – *Создание благоприятных условий*: доступность, наглядность.

VIII. Анализ результатов обучения – *Выявление соответствия нормативам (согласно нормативам 3-4 новых слова за урок)*.

Проверенные словники преподаватель размещает на сайте, продолжая увеличивать количество слов, вовлекая в эту исследовательскую деятельность изучающих русский язык.

Управлять процессом обучения преподаватель может как единой взаимосвязанной педагогической системой, где каждый из элементов взаимосвязан с другими. Рассмотрим пример такого модульного подхода. На каждом практическом занятии обучающиеся иностранцы должны получить практику по аудированию, письму, грамматике, чтению, говорению, изучить не менее 3-4 новых слов. Пройдя по ссылке, обучающиеся получают аудио запись с вопросами <http://russian-teacher.ru/2020/03/11/родительный-падеж-ii->

[когда-во-сколько/](#) По мере прослушивания обучающиеся должны записать ответы. Далее ссылка <http://russian-teacher.ru/2020/03/11/родительный-падеж-предлог-от/> переводит на грамматическое упражнение с отработкой предлогов, которые используются с родительным падежом, одновременно говорение, так как составляется рассказ по модели. Затем преподаватель переходит по ссылке <http://russian-teacher.ru/2020/04/05/притчи-слушайте-читайте-отвечайте/>, где возможно блиц-чтение, то есть небольшие тексты с вопросами, которые возможно прочитать и объяснить на занятии. Кроме этого, предлагается вокабуляр с иллюстрациями или переводом на язык-посредник, или родной язык обучающихся. Дополнительно возможно озвучить каждое слово или прослушать, не выходя из сайта, аудио запись. Таким образом, за одно практическое занятие выполняется обучение по основным позициям РКИ по общей теме с использованием возможностей мультимедиа, а домашнее задание обучающиеся получают благодаря ссылкам.

Педагогический сайт как экспериментальный продукт изменялся несколько раз. Поэтапно вносились изменения, отмечались положительные стороны и отрицательные (бесполезные). Например, рубрика «Обратная связь» не приносит пользы в общении, потому что существует более оптимальные возможности: социальные сети, электронная почта. Было выявлено, что важно использовать в методических рекомендациях к заданию язык посредник. Фильмы должны быть наделены субтитрами. Особенно надо отметить о озвучивании выделяемого текста. Такая программа тоже используется на сайте, что является большим преимуществом.

Целевые задачи при создании и внедрении педагогического сайта в информационно-цифровую среду были решены с учётом трудностей. Сайт регулярно пополняется и редактируется по мере программной установки и потребностям процесса обучения. Намеченные стратегические этапы выдержаны, но необходимо отметить, что при создании педагогического сайта необходима экспертная редакция. Проверка содержимого и критические

замечания необходимы для любого образовательного продукта, несмотря на индивидуальность идеи и творческий подход.

Для точности было решено провести эксперимент [80, С. 68-71], участниками которого были две группы: контрольная группа (КГ) и экспериментальная (ЭГ). Две группы начали заниматься одновременно online по программе подготовки в университете гражданской авиации. Контрольная группа обучалась другим преподавателем, который пользовался учебным пособием, написанным в этом учебном заведении. Программа и учебный план имели общий характер. В каждой группе были слушатели из Вьетнама, стран Африки; количество не превышало 12 человек, возраст от 17 до двадцать одного года. Все обучающиеся имели доступ к интернету, единую мотивацию: поступление в российский университет гражданской авиации. Эксперимент базировался на таких требованиях, как:

- организация условий, которые укрепили бы связь между определённым воздействием и его результатом;
- подтверждение истинности выводов.

В табл. 3.4 мы составили обзор по двум группам на формирующем этапе.

Таблица 3.4. Общий обзор на формирующем этапе обучения по КГ и ЭГ

Центр подготовки иностранных обучающихся	Кол -во	Экспериментальный период	Результаты входного тестирования	Наличие мотивации
Контрольная группа (КГ)	12	2020 – 2021 уч. год	A 0 – A 1	Да
Экспериментальная группа (ЭГ)	12	2020 – 2021 уч. год	A 0 – A 1	Да

Опытно-экспериментальная работа велась с опорой на теоретически обоснованные педагогические условия формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. В экспериментальной группе преподаватель использовал в

качестве основного методического и обучающего средства интерактивный педагогический сайт [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru)

Слушатели подготовительного этапа обучения выполняли условия для выявления уровня коммуникативной сформированности, была намечена методика, по которой происходило оценивание и выявление уровня. С критериями были ознакомлены обучающиеся и проверяющие. В центре подготовки университета ежемесячно проводится промежуточная проверка по лексике/грамматике, чтению, говорению, аудированию и письму. Учитывая, что цель проведения эксперимента внедрить структурно-функциональную модель интерактивного педагогического сайта, учитывать трудности при формировании коммуникативных компетенций и применять способы для их преодоления посредством современных технологий с возможностью использования вариативной программы, мы должны проверить как сформировывалась коммуникативная компетенция у обучающихся в КГ и ЭГ на подготовительном этапе их обучения. Для проверки результативности (Рис. 3.9) применялись стандартные субтесты, используемые при тестировании иностранных обучающихся на подкурсе.

Критерии	Результаты	Методы исследования
Когнитивный: - говорение - чтение - письмо - аудирование	Сформированность лингвистических знаний и умений: - применять теоретические знания диалогической и монологической речи; - уметь читать с учётом понимания прочитанного и обсуждения; - владеть грамотно письменной речью; - понимать устную речь.	Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (автор – Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха); субтесты РКИ «Чтение», «Письмо», «Говорение», «Аудирование»).

Рис. 3.9. Критерии. Результаты. Методы исследования

Мы будем сравнивать результаты КГ и ЭГ с помощью субтестов см. Приложение субтесты по «Говорению», «Чтению», «Аудированию», «Письму».

Также будет включён в анализ инновационный приём «Живой Диалог», размещённый на интерактивном педагогическом сайте. Критерии и методические рекомендации к освоению «Живого диалога» предлагаются на сайте. Обучающимся двух групп будут предложены темы диалогов для домашнего задания: ЭГ должна готовиться, пройдя по ссылке на сайт, а КГ получит такую же тему и варианты реплик.

При оценивании результатов тестирования на этапе подготовки мы опирались на требования по РКИ элементарного уровня (ТЭУ/А1).

«2.1. Уметь читать и понимать простые предложения, в частности, в объявлениях, на плакатах, понимать основную и дополнительную информацию небольшого адаптированного текста.

2.2. Уметь написать текст о себе, друзьях, семье, рабочем дне, своем свободном времени (не менее 7 фраз по предложенным вопросам).

2.3. Уметь понимать основную информацию (тему, основное содержание и коммуникативные намерения) коротких диалогов и монологов в ситуациях повседневного общения.

2.4. Уметь участвовать в диалогах в ситуации повседневного бытового общения, уметь поддерживать беседу, в частности, о себе, друзьях, семье, рабочем дне, свободном времени.

2.5. Использовать грамматические и лексические навыки оформления высказываний в соответствии с намерениями в ограниченном наборе бытовых ситуаций».

### 3.3. Анализ результатов эксперимента по апробации педагогических условий формирования коммуникативных компетенций у слушателей-иностранцев в русскоговорящей среде

Для наглядности анализа результатов эксперимента по внедрению интерактивного педагогического сайта при формировании коммуникативных компетенций у слушателей-иностранцев в русскоговорящей среде мы воспользовались графическими приёмами.

На рис. 3.10-3.13 отражены результаты субтестов по говорению (рис. 3.10), чтению (рис. 3.11), письму (рис. 3.12), аудированию (рис.3.13) через два месяца с начала обучения, что относится к когнитивному критерию эффективности обучения. В группах по 12 человек. Оценивание в процентном эквиваленте. Результат менее 60% является неудовлетворительным. Вертикальная ось значений показывает количество обучающихся, выполнивших субтесты на 50% и меньше, 60%, 70%, 80% и 90%. При оценке участия в «Живом диалоге» (рис. 3.14) проверяющий опирается на главный критерий: «обучающийся должен влиться в диалог», оценивается по пятибалльной шкале. Это значит, что надо тренироваться столько раз, сколько потребуется для внятного диалога за необходимое время.

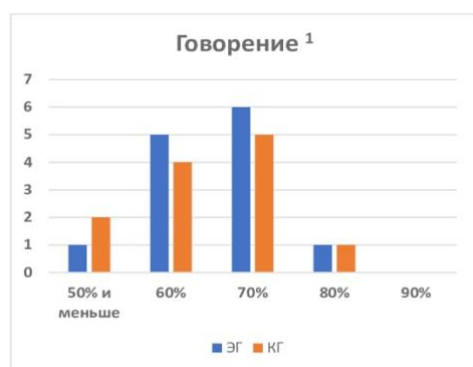


Рис. 3.10. Результат теста (начало).  
Говорение

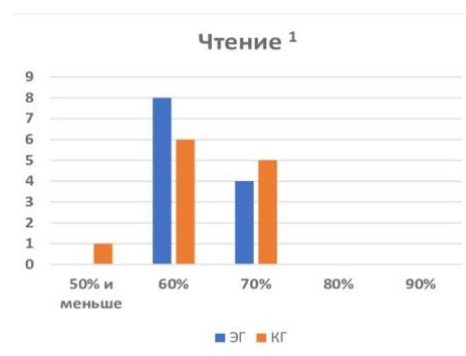


Рис. 3.11. Результат теста (начало).  
Чтение



$\chi^2 = 3,21 < \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверных различий между частотными распределениями двух групп не выявлено

$\chi^2 = 2,34 < \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверных различий между частотными распределениями двух групп не выявлено

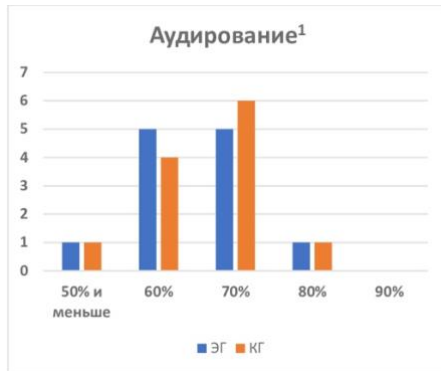


Рис. 3.12. Результат теста (начало).

Аудирование

$\chi^2 = 2,56 < \chi^2_{0,05}$ . Статистически достоверных различий между частотными распределениями двух групп не выявлено

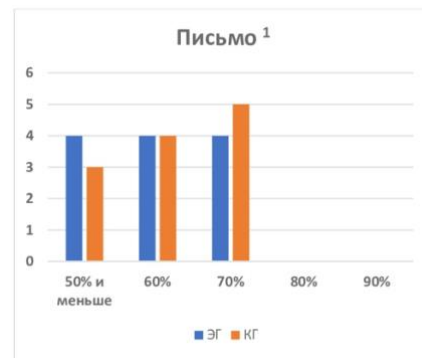


Рис. 3.14. Результат теста (начало).

Письмо

$\chi^2 = 2,265 < \chi^2_{0,05}$ . Статистически достоверных различий между частотными распределениями двух групп не выявлено

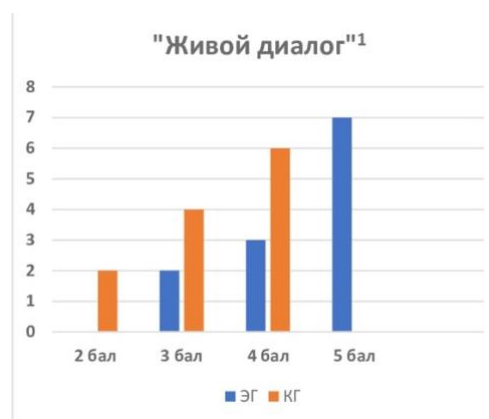


Рис. 3.15. Результат. Живой диалог

$\chi^2 = 19,6 \geq \chi^2_{0,05} = 9,5$ . Статистически достоверные различия между частотными распределениями двух групп выявлены

По диаграмме промежуточной проверки видно, что результат по «Живому диалогу» имеет результативное преимущество. «Чтение» в ЭГ имеет также положительное отличие. Мы считаем, что эффективность отработки навыка правильного чтения у обучающихся ЭГ сформировалась благодаря возможности использовать озвучивание текста с помощью интерактивного педагогического сайта. Практика показывает, что аудирование и письмо вызывают больше всего сложностей у иностранных обучающихся. На диаграмме видно незначительную разницу в аудировании и письме.

Надо отметить, что сформированность коммуникативных компетенций, которая строилась на позитивно-результативном принципе, основанном на идее Н. А. Бернштейна о реализации ближайшего будущего, показала хорошую эффективность.

Кроме этого, на начальном этапе эксперимента был проведён тест в обеих группах на выявление мотивации по достижению успеха, что относится к ценностному критерию эффективности образования (см. Приложение «Мотивация достижения успеха» Опросник Орлова Ю.М.) рис. 3.16. «Мотивация достижения успеха. Начальный этап».

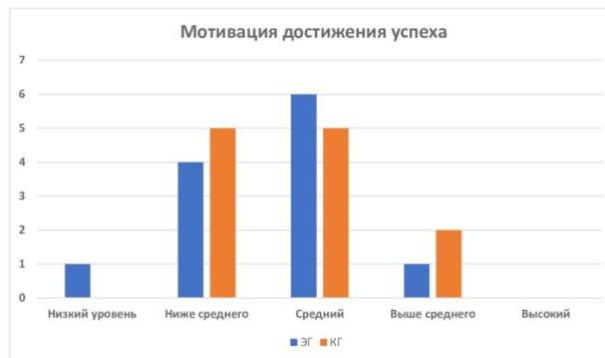


Рис. 3.16. Мотивация достижения успеха. Начальный этап

$\chi^2 = 4,01 < \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверных различий между частотными распределениями двух групп не выявлено. Результат опроса

показал, что на начальном этапе уровень мотивации достижения успеха у обучающихся КГ и ЭГ приблизительно одинаковый.

На рис. 3.17-3.21 представлены результаты субтестов по окончании учебного года. Наблюдается преимущество по сформированности коммуникативных компетенций у обучающихся ЭГ. Эффективность приёма «Живой диалог» особенно очевидна.

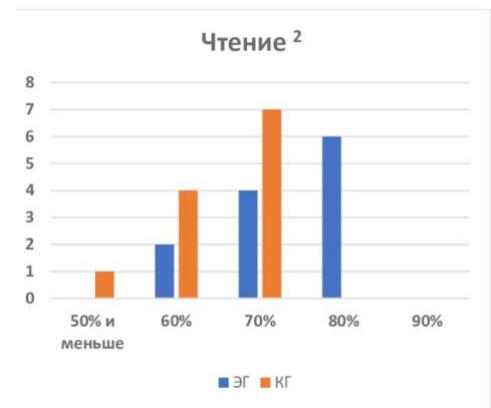
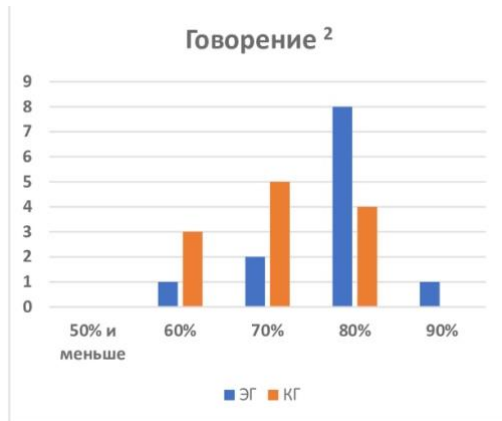


Рис.3.17. Результат теста (окончание).

Говорение

$\chi^2 = 19,34 > \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверные различия между частотными распределениями двух групп выявлены

Рис. 3.18. Результат теста (окончание).

Чтение

$\chi^2 = 21,53 > \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверные различия между частотными распределениями двух групп выявлены

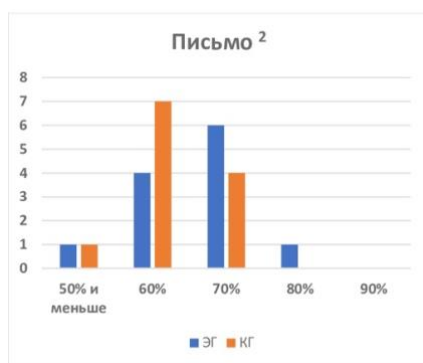


Рис. 3.19. Результат теста (окончание).

Письмо

$\chi^2 = 19,67 > \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверные различия между



Рис. 3.20. Результат теста (оконч).

Аудирование

$\chi^2 = 18,84 > \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверные различия между

частотными распределениями двух групп выявлены частотными распределениями двух групп выявлены

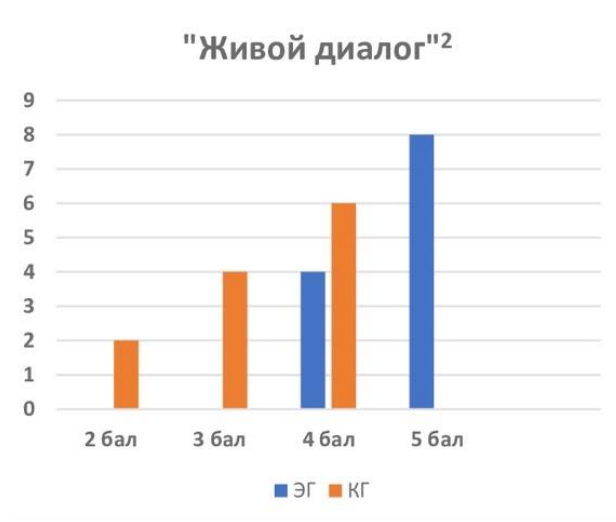


Рис. 3.21. Результат приёма «Живой диалог»

$\chi^2 = 22,14 > \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверные различия между частотными распределениями двух групп выявлены. Кроме этого, на заключительном этапе нами был проведён тест на проверку мотивации, так как мы убеждены, что позитивные результаты влияют на мотивацию, которая и в дальнейшем послужит стимулом для изучения русского языка. На Рис. 3.22. «Мотивация достижения успеха. **Заключительный этап**» преимущество у обучающихся ЭГ по ценностному критерию.

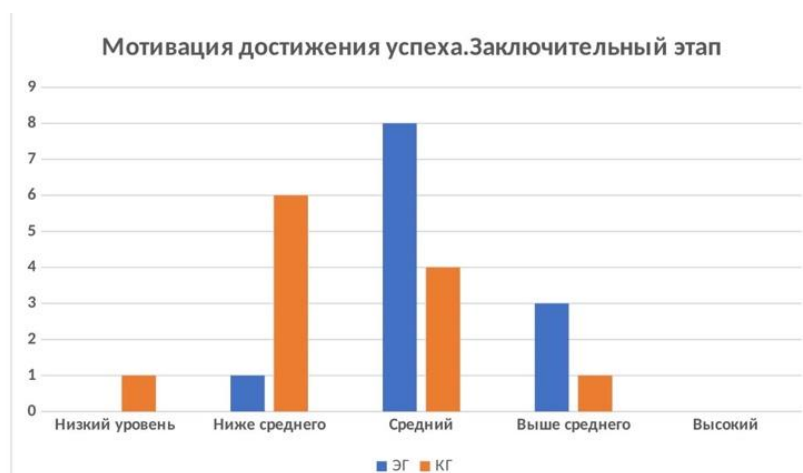


Рис. 3.22. Мотивация достижения успеха. Заключительный этап

Видно, что на начальном этапе (Рис. 17) в ЭГ мотивация составила 91,7 %, а в КГ 100%. По окончании (Рис. 19) ситуация изменилась: в ЭГ мотивация повысилась до 100%, а в КГ понизилась до 91,7%. Данное наблюдение позволяет сделать вывод, что эффективная обучаемость с использованием интерактивного педагогического сайта влияет на повышение мотивации у обучающихся.  $X^2 = 18,87 > \chi^2_{0,05} = 11,1$ . Статистически достоверные различия между частотными распределениями двух групп выявлены.

На основании приведённых результатов по формированию коммуникативной компетенции выявлена оценка эффективности обучения. С помощью критериев определена общая успеваемость обучающихся и качество их знаний, были получены результаты, средние величины которых представлены на графиках.

**ЭГ<sub>нач.</sub>** – экспериментальная группа на начальном этапе спустя два месяца. Количество 12 человек.

**ЭГ<sub>оконч.</sub>** – экспериментальная группа на окончательном этапе. Количество 12 человек.

**КГ<sub>оконч.</sub>** – контрольная группа на окончательном этапе. Количество 12 человек.

На начальном этапе результативность ЭГ и КГ приблизительно одинакова, поэтому на графиках пунктирной линией ограничили только  $\text{ЭГ}_{\text{нач}}$ . На горизонтальной оси указаны %. От 60% и меньше – неудовлетворительно, от 60% до 70% – удовлетворительно, от 70% до 90% – хорошо, от 90% до 100% – отлично. В узловых точках графиков указано количество тестируемых, которые получили соответствующие % показатели.

### *Критерии оценки эффективности*

#### **I. Успеваемость** обучающихся выражена в %

$(A/B) \times 100\%$ , где

A – число обучающихся с показателем 60% и выше.

B – общее число обучающихся в группе.

#### **II. Качество знаний**

$(A/B) \times 100\%$ , где

A – число обучающихся на 70% и выше.

B – общая численность обучающихся в группе.

Представляем расчёты по говорению (рис 3.23), чтению (рис.3.24), письму (рис.3.25), аудированию (рис. 3.26), «Живому диалогу» (рис.3.27).

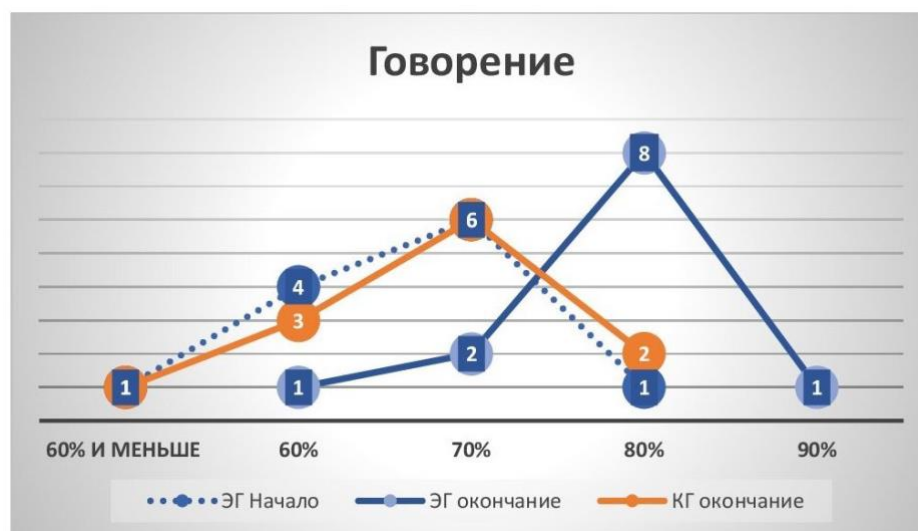


Рис. 3.23. График успеваемости и качества. Говорение

## Говорение

$$I. \text{ЭГ}_{\text{нач.}} = (11/12) \times 100 \% = 91,7\%$$

КГ – данные совпадают (ditto).

$$II. \text{ЭГ}_{\text{окон.}} = (11/12) \times 100 \% = 91,7\%$$

$$\text{КГ} = (7/12) \times 100\% = 58,3\%$$

$$\Delta 91,7 - 58,3 = 33,4\%$$



Рис. 3.24. График успеваемости и качества. Чтение

## Чтение

$$I. \text{ЭГ}_{\text{нач.}} (10/12) \times 100 \% = 83,3\%$$

КГ – ditto

$$II. \text{ЭГ}_{\text{окон.}} = (10/12) \times 100 \% = 83,3\%$$

$$\text{КГ} = (7/12) \times 100\% = 58,3\%$$

$$\Delta 83,3 - 58,3 = 25\%$$

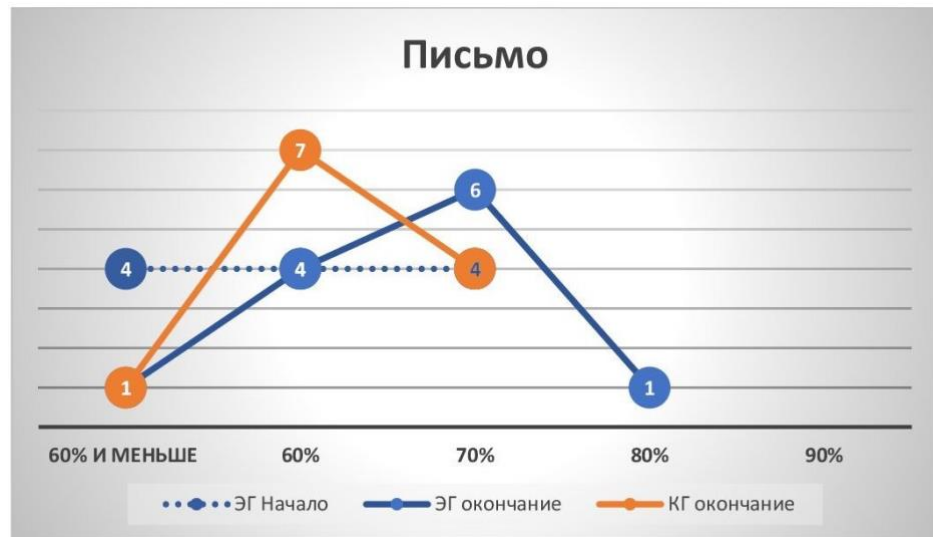


Рис. 3.25. График успеваемости и качества. Письмо

## Письмо

$$I. \text{ЭГ}_{\text{нач.}} (8/12) \times 100 \% = 66,7\%$$

КГ – ditto

$$II. \text{ЭГ}_{\text{окон.}} = (7/12) \times 100 \% = 58,3\%$$

$$\text{КГ} = (4/12) \times 100\% = 33,3\%$$

$$\Delta 58,3 - 33,3 = 25\%$$

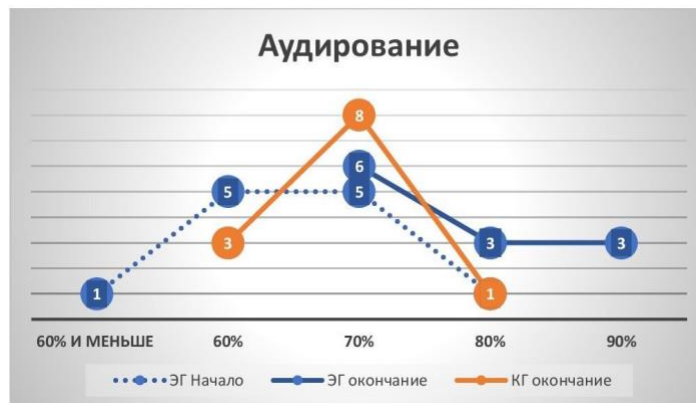


Рис. 3.26. График успеваемости и качества. Аудирование

## Аудирование

$$I. \text{ЭГ}_{\text{нач.}} (11/12) \times 100 \% = 91,7\%$$

КГ – ditto

$$II. \text{ЭГ}_{\text{окон.}} = (12/12) \times 100 \% = 100\%$$

$$\text{КГ} = (9/12) \times 100\% = 75\%$$



$$\Delta 100 - 75 = 25\%$$

На рис. 20.5 «График успеваемости и качества. Живой диалог». На горизонтальной оси система оценивания от «двух» до «пяти» баллов.



Рис. 3.27. График успеваемости и качества. Живой диалог

$$I. \text{ЭГ}_{\text{нач.}} (12/12) \times 100 \% = 100\%$$

$$\text{КГ} - (10/12) \times 100\% = 83,3\%$$

$$II. \text{ЭГ}_{\text{оконч.}} = (12/12) \times 100 \% = 100\%$$

$$\text{КГ} = (6/12) \times 100\% = 50\%$$

$$\Delta 100 - 50 = 50\%$$

Итак, эффективность коммуникативной компетентности в  $\text{ЭГ}_{\text{оконч}}$  в сравнении с  $\text{КГ}_{\text{оконч}}$  по говорению составила **33,4%**, по чтению – **25%**, по письму – **25%**, по аудированию – **25%**, по инновационному приёму «Живой диалог» – **50%**

Использование сайта преподавателя РКИ на практике показало, что универсальность информационно-коммуникативных технологий в настоящее время практически не имеет границ при компетентностном подходе.

При выявлении содержательной достоверности (валидности), то есть проверке соответствия созданной теоретической модели и полученных практических результатов при помощи измерительного инструмента (опросника), был выявлен высокий показатель эффективности. Опрос проводился у студентов подготовительного курса, но среди разных

национальных групп. Достоверность результатов исследования подтверждается сроком эксперимента 3 года, также использованием педагогического сайта в период дистанционной формы обучения, наличием нейтральных условий: возраста – студенческого; подготовительного курса вуза; мотивации – желание учиться в российском вузе, наличием технических средств для обучения, без которых процесс обучения не может состояться. По окончании курса обучающиеся выступали в роли респондентов опроса с целью выявления эффективности использования интерактивного педагогического сайта преподавателя РКИ. (См. Приложение Опросник «Факторы успешного изучения русского языка как иностранного»). На вопрос «Какие медиа средства особенно важны для освоения русского языка?»: слайды, личный сайт преподавателя, лингафонные записи, автопереводчик, фильмы, тесты, образовательные медиа платформы, социальные сети, игровые программы – 70% респондентов обозначили личный сайт преподавателя. На вопрос «Как вы оцените средства обучения по балльной шкале от 1 до 9?» 80% респондентов оценили сайт преподавателя на 7 баллов. Важно отметить, что 100% респондентов оценили «общение с педагогом лично» на 9 баллов. На вопрос о полезности раздела «Живой диалог» 100% респондентов ответили «раздел полезен для меня». 90% высказали пожелания по улучшению сайта, предлагая конкретные рубрики и задания, что говорит о заинтересованности и осмыслении обучающихся. Результат, обоснованный качественной валидностью, подтверждает гипотезу исследовательской работы об эффективности применения педагогического сайта как одного из основных средств при обучении русскому языку как иностранному от 70% до 100% при выполнении заявленных условий. Эффективность использования сайта выявилась формированием коммуникативных компетенций (письмо, говорение, чтение и аудирование) при дистанционной форме обучения за короткий период времени. Кроме этого, достоверность результата исследования была доказана содержательной валидностью, где одним из

важных критериев считается степень релевантности, в данном случае соответствия материала на сайте требованиям учебной программы и запросам обучающихся. При этом необходимо учитывать важную особенность в науке обучения – творческий подход преподавателя, что отличает педагогическую науку от других. Продуктивность сайта была отмечена в экстремальной ситуации: приездом африканской группы на пять месяцев позже других. За четыре месяца иностранные студенты овладели уровнем русского языка как иностранного В1 и успешно сдали экзамены (табл. 3.4)

Таблица 3.4. Результаты тестирования студентов спустя 4 месяца обучения.

Фамилия студента	Входной контроль, балл	Грамматика, балл	Чтение, балл	Письмо, балл	Аудирование, балл	Говорение, балл
Акобо**	0	86	30	40	30	25
Ганхуа**	0	81	30	31	30	28
Диангам**	0	80	30	34	28	28
Исая*	0	84	30	40	30	31
Кияма**	0	88	30	37	28	31
Ндонг***	0	95	30	40	30	27
Нжалика*	0	87	30	37	30	30
Пангамбок**	0	77	30	40	30	31
Эндума**	0	87	30	40	30	22

*Примечание.* \* Студенты из Танзании. Начали изучать на месяц позже остальной группы (на 3,5 месяца); \*\* студенты из Конго (на 4,5 месяца); \*\*\* студент из Гвинеи (на 4,5 месяца).

Тестирование показало хорошие результаты. *Грамматика 100% – 100 баллов. Чтение 100% – 30 баллов. Письмо 100% – 40 баллов. Аудирование 100% – 30 баллов. Говорение 100% – 30 баллов.* За 4 месяца обучения обучающиеся от «нулевых» знаний дошли до результата «хорошо». Программа была пройдена в кратчайшие сроки, экзамены сданы хорошо одновременно с другими группами, чему способствовал персональный сайт преподавателя.

Так, при получении ссылки на самостоятельную подготовку задания по тексту «*Российская Федерация*»:

1. Прослушать и прочитать текст «*Российская Федерация*», размещённый на сайте. 2. Составить вопросы по тексту и прислать через обратную связь на проверку. Обучающиеся имели возможность выполнять полученное задание в удобное для них время, готовиться самостоятельно, прослушивать аудио запись текста нужное количество раз. Для дополнительного удобства обучающиеся получили текст на бумажном носителе.

Результаты выполнения задания:

Обучающиеся, следовавшие предложенному алгоритму, справились с заданием на «хорошо» и «отлично». Для лучшего и быстрого усвоения был размещён перевод отдельных слов и выражений рядом с текстом. Вопросы по тексту было предложено прислать через обратную связь сайта, что ускорило процесс изучения. Качество выполненных заданий было достигнуто эффективным способом.

В результате *написания диктанта* с самостоятельной аудио подготовкой были допущены незначительные ошибки и описки, что резко отличалось от результатов написания диктанта без соответствующей подготовки, а значит, не имело продуктивности как в обучающем, так и психологическом аспектах.

Рассмотрим *работу с текстом* на примере текста «Первый космонавт».

На уроке разбирается текст: образцовое чтение преподавателя, вокабуляры (используемые новые слова), чтение текста.

Домашнее задание предусматривает прослушивание текста необходимое количество раз в аудиозаписи, прочтение, запоминание новых слов. Просмотр видеофильма по теме, фотографий.

Составление вопросов с проверкой через обратную связь. Преподаватель может, используя мобильное приложение, исправить допущенные ошибки и переслать ученику.

Такая смешанная форма обучения предполагает непрерывность, что важно для изучения иностранного языка, быстрое исправление ошибок, аудио-визуализацию, индивидуальный подход дистанционно.

#### *Дифференцированный метод*

Вьетнамской группе с разной подготовкой был предложен сложный текст с завуалированным смыслом. Задание для обучающихся дифференцировано по трем вариантам:

- 1) прослушать текст в записи и прочитать (двое студентов со слабой подготовкой);
- 2) прочитать текст без прослушивания (четыре студента со средней подготовкой);
- 3) трое студентов читали без подготовки.

*Результат при традиционных занятиях.* 1. Студенты со слабой подготовкой, прослушавшие текст, читали уверенно с пониманием. 2. Студенты, которые читали без вспомогательного прослушивания, читали с ошибками. 3. Остальные текст не поняли, допускали ошибки. Значит, подготовка благодаря ИПС демонстрирует хорошую успеваемость.

Использование учебного сайта показало хорошие результаты. В учебном аспекте результатом стало безошибочное чтение с пониманием содержания. В психологическом аспекте обучающийся чувствует уверенность, а значит настроен на качественное прочтение.

По каждому аспекту с момента внедрения педагогического сайта эмпирическим путём вносились изменения.

1. Задания должны дублироваться на языке посреднике. (В связи с этим пришлось корректировать все задания, где не было перевода. В Узбекистане,

например, в некоторых материалах добавлялся узбекский язык, что является важным подспорьем при объяснении новой темы).

2. Задания должны излагаться доступным языком. (Необходимо при размещении задания на сайте делать двойной перевод в переводчике, если задание на родном языке обучаемого).

3. В текстах обязательно должно быть проставлено ударение.

4. С самого начала обучения необходимо добиться выполнения критериев, которые со стороны обучаемого должны в любой форме и регулярно напоминаться. (Чёткое выполнение критериев приводит к качественному выполнению задания. Так, при создании словника в Узбекистане возникли проблемы: 100% участников не понимали, что при невыполнении тех или иных критериев они не могли получить желаемой оценки. Победителями стали лишь те, кто после консультации чётко выполнил задания).

5. Фильмы должны быть очень короткие, не более 5-7 минут, и сопровождаться субтитрами.

6. Живой диалог, предложенный автором исследования, должен длиться 2 – 2,5 минуты, субтитры должны соответствовать фразам, которые не должны быть сложными.

7. После появления программы по озвучиванию слов было решено не записывать образцовое чтение к тексту, но спустя время мы поняли, что озвучивание невозможно на телефонах, и оно не может быть образцовым.

При обсуждении с коллегами представленного педагогического сайта были озвучены вопросы-предложения.

Например.

Вопрос: – Почему на сайте нет форума для общения обучающихся друг с другом?

Ответ: – Это педагогический сайт, который является мультимедийным инструментом преподавателя. Это не вариант социального общения. Форум недопустим.

Вопрос: – Не является ли сайт очень загромождённым?

Ответ: – Преподаватель, предлагая обучение через сайт, отправляет ссылку с конкретным заданием. Он нацелен на такую форму работы. Но сайт находится в свободном доступе, и желающие всего мира могут его посещать, о чём свидетельствует программа «Счётчик визитёров».

Вопрос: – Почему нет рубрики отзывов и предложений?

Ответ: – При подготовке к уроку учителя, как правило, не собирают отзывы о своём плане-конспекте. Преподаватель проводит анализ по результатам обучения и на основании этого корректирует стилистическое оформление или содержание.

Безусловно, педагогические условия формируются прежде всего образовательным учреждением, в случае с обучающимися иностранных государств на подготовительном курсе диалогичное образование замыкается на преподавателе русского языка, поэтому цифровая образовательная среда – это не только педагогический сайт. При вынужденной ситуации с самого начала обучения группа находилась на дистанционном обучении. Погружения в лингвострановедческую среду у обучающихся не было. Жизненные обстоятельства при профессиональном подходе ускорили внедрение цифровой среды в процесс образования.

*Задание.* Сделайте презентацию любимых мест своего города. Это задание было предложено после презентации о Санкт-Петербурге. Каждый студент с удовольствием рассказал о своих любимых местах.

*Задание.* Сделайте видео репортаж о месте вашего проживания. Студент-рассказчик должен прокомментировать то, что он показывал.

*Задание.* Аудио комментариев посещения магазина, кафе и т.д.

Подобные задания предлагались студентам группы из разных стран, которые не смогли приехать для обучения в Россию. Цифровая среда, в которую преподаватель погружал обучающихся, моделировала ситуации, предлагаемые по теме.

При анализе результатов обучения слушателей использовался также деятельностный критерий. Так, нами установлена следующая динамика активности слушателей, использующий интерактивный педагогический сайт.

Таблица 3.5. Виды деятельности слушателей и успешность её осуществления

Виды деятельности	Процентное количество слушателей, успешно выполнивших деятельность		
	1-2 месяца обучения	3-4 месяца обучения	5-6 месяца обучения
Участие в целеполагании	12%	23%	42%
Создание собственного контента	22%	29%	40%
Подготовка эссе на русском языке	34%	46%	59%
Инициатива в проектной деятельности	11%	24%	28%

По рефлексивному критерию анализ осуществлялся с помощью теста «Уверенность в себе» (Spencer A. Rathus)



Таблица 3.6 Сравнительные результаты констатирующего и формирующего экспериментов на основе теста «Уверенность в себе»  
С. Рейдаса (Spencer A. Rathus)

Уровень уверенности респондента	Набранные баллы	Констатирующий эксперимент		Формирующий эксперимент	
Не уверен в себе	0-24	100	9,5 %	70	6,6 %
Скорее не уверен, чем уверен	25-48	210	20 %	150	14,3 %
Среднее значение уверенности	49-72	370	35,2 %	340	32,3 %
Уверен в себе	73-96	320	30,5 %	450	42,9 %
Слишком самоуверен	97-120	50	4,8 %	40	3,9 %
Итого (человек)		1050		1050	

В табл. 3.6 представлены общие результаты по всем слушателям, обучавшимся в течение 2020-2023 гг. Как видно из таблицы, положительная динамика уверенности в себе характеризует способность как к рефлексии, так и к обучению, дополнительно мотивированному уверенностью.

### Выводы по третьей главе

Для большей достоверности было проведено два вида эксперимента. Первый – вариант организации педагогического эксперимента проверочного характера по принципу сопутствующих изменений. На наш взгляд, он оказался верным, потому что были учтены трудности обучающихся, а значит возможность подстраиваться под каждую ситуацию, внедряя изменения в процесс обучения. Второй – сравнение двух групп: экспериментальной и контрольной. Благодаря графическим вычислениям были получены результаты, которые показали эффективность коммуникативной компетентности в экспериментальной группе в сравнении с контрольной по говорению составила 33,4%, по чтению – 25%, по письму – 25%, по аудированию – 25%, по инновационному приёму «Живой диалог» – 50%. На основании проведённых экспериментов были сделаны выводы, что:

1. Эксперимент по внедрению цифровую среду, где обучаются русскому языку будущие студенты из иностранных государств, показал, что необходимо создавать условия как для преподавателей, так и для обучающихся. Для этого необходимо учитывать проблемы обучающихся, составлять или корректировать программу, которая будет удовлетворять запросам обучающихся.

2. Преподаватель должен владеть теми компетенциями, которые помогут создавать педагогические условия, где цифровая среда будет включена в процесс обучения как система. Преподаватель должен уметь создать педагогический сайт, с помощью которого можно моделировать все жизненные ситуации.

3. Предложена модель педагогического сайта, построенная на основе педагогической модели и соответствующего стиля.

4. Внедрены новые приёмы «Живой диалог», «От простого к сложному», проектная работа «Учим слова быстро» с совместным составлением словника общих слов (французские, английские, узбекские).

5. Проведена опытно-экспериментальная апробация педагогического сайта в Узбекистане, где преподаватель может использовать это средство как важный неотъемлемый помощник на занятиях.

6. Выявлены преимущества ИПС относительно основного средства обучения – учебника, доказано, что педагогический сайт может и должен быть одним из условий в цифровой образовательной среде в российских университетах, где обучаются русскому языку будущие студенты из иностранных государств.

7. Были выявлены недостатки: отсутствие интернета и технической оснащённости.

## Заключение

В диссертационном исследовании получены следующие результаты.

В области теории.

1. Научный аппарат педагогики дополнен уточнённым понятием коммуникативных компетенций обучающихся в контексте освоения иностранными обучающимися русского языка. Так, нами обосновано и доказано, что коммуникативная компетенция – это мотивированная готовность обучающегося вступать в культурный диалог с партнёрами по сетевому взаимодействию, включённому в языковую практику образовательной среды российского университета.

2. Впервые разработана концепция интерактивного педагогического сайта, состоящая из модели с наиболее значимыми элементами: целями, задачами, принципами, технологиями и функциями, инвариантным и вариантным содержанием. Такой сайт позволяет, во-первых, гибко подбирать формы обучения, учитывая индивидуальные способности каждого слушателя; во-вторых, допускает участие субъекта образования в целеполагании и самоорганизации содержания языкового образования. В-третьих, сайт снабжён диагностическим инструментарием, позволяющим в диалоговом режиме оперативно корректировать промежуточные результаты обучения русскому языку.

3. Спроектирован и апробирован комплекс педагогических условий эффективного формирования коммуникативных компетенций обучающихся иностранных государств в русскоговорящей среде; разработана, апробирована и внедрена лингводидактическая структурно-функциональная модель обучения русскому языку в цифровой образовательной среде российского университета. Основными педагогическими условиями являются следующие: представление содержания языкового образования в цифровой форме специально адаптированной открытой знаковой системы, допускающей

участие всех субъектов образования в дополнении этого содержания, проектировании критериев его отбора, самоорганизацию опыта аудирования обучающимися; диалогичный формат общения субъектов образования через интерактивный педагогический сайт, что позволяет слушателям частичное участие в целеполагании, самостоятельном подборе методов обучения и форм самоконтроля для диагностики затруднений; широкое вхождение аудитории иностранных слушателей в сетевое взаимодействие с партнёрами современного российского университета, объединённых общей целью межкультурного сотрудничества, что приводит к формированию готовности обучающихся к созданию аутентичных текстов культуры сетевого сообщества.

4. Разработана и апробирована критериальная база процесса формирования коммуникативных компетенций у обучающихся-иностранцев в российском университете. Основные критерии адаптированы к условиям обучения в цифровой образовательной среде университета, снабжены диагностическим инструментарием, раскрывающим эффективность обучения на операциональной основе, т.е. При соотнесении результатов с числовыми рядами, образующими «цифровой след» поступательной динамики развития личности слушателя. Среди основных нами выделены когнитивный, деятельностный, ценностный, рефлексивный критерии.

В практической деятельности.

5. Создан, обоснован и внедрён алгоритм работы с интерактивным педагогическим сайтом как основным инструментом в педагогической технологии; разработаны и внедрены новые приёмы, формы и методы обучения русскому языку, допускающие авторство в лингвистической культуре иностранных обучающихся.

6. Было выявлено, что для эффективности формирования коммуникативных компетенций необходимо:

- Формировать мотивированное стремление к равенству знаний обучающегося к обучаемому;

- Обучать на принципах современной дидактики, открытой для сотворчества в формате сетевого общения;
- Соблюдать принцип культивирования позитивного результата вопреки складывающимся ситуациям временного неуспеха;
- Использовать проверенные цифровые порталы как средство сетевого взаимодействия;
- Преобразовывать обучающие программы под цифровые возможности университета;
- Воздействовать своим примером на заинтересованность государства в реформах высшего образования.

7. При исследовании концепций формирования коммуникативных компетенций на этапе подготовки у слушателей-иностранцев, поступающих в российские университеты, должны использоваться принципы психолингвистики, разработанные ведущими специалистами А. Р. Лурией, Н. А. Бернштейном, Л. С. Выготским и др.

8. Выявлены трудности, связанные с многочисленной вариативностью форм обучения у разных категорий обучающихся, предложены пути их решения с помощью интерактивного педагогического сайта, допускающего участие самого слушателя в построении своей траектории культурного развития.

9. Проведён сравнительный анализ информационных ресурсов в области РКИ и сделан вывод, что мультимедийные возможности пришли на смену наглядным пособиям, которые были актуальны со времён педагогической деятельности.

10. Доказано, что в современной действительности интерактивный педагогический сайт как непосредственный инструмент преподавателя способен стать структурно-функциональным инструментом для:

— сбора, хранения, передачи, преобразования, анализа и применения разнообразной по своей природе информации;

- доступности в получении образования;
- непрерывности получения образования и повышения квалификации;
- развития личностно ориентированного обучения, дополнительного и опережающего образования;
- расширения и совершенствования организационного обеспечения образовательного процесса (виртуальные школы, лаборатории, университеты);
- повышения мотивации в образовательном процессе;
- создания единой информационно-образовательной среды обучения в рамках мирового сообщества;
- мобильности процесса обучения;
- совершенствования методического и программного обеспечения образовательного процесса;
- возможности непосредственного взаимодействия «учитель-ученик», «ученик-ученик», «учитель-ученики»;
- возможности выбора индивидуальной траектории обучения;
- развития творческих способностей личности;
- развития исследовательской деятельности и др.

11. Выявлено, что интерактивный педагогический сайт можно использовать и для создания уникальной критериальной базы, повышающей эффективность этого обучения.

Благодаря экспериментальной работе по внедрению интерактивного педагогического сайта в цифровую среду было доказано, что необходимо создавать определённые педагогические условия как для преподавателей, так и для обучающихся; учитывать проблемы обучающихся, составлять или корректировать программу, которая будет удовлетворять образовательным запросам конкретной аудитории слушателей. Для этого преподаватель должен уметь создать педагогический сайт и внедрить его в свой обучающий процесс.

12. Проверены новые педагогические приёмы обучения иностранных слушателей: «Живой диалог», «От простого к сложному», проведена проектная работа «Учим слова быстро» с совместным составлением словника общих слов (французские, английские, узбекские), который включён в содержание сайта и используется для эффективного пополнения лексического запаса слов.

13. Проведён эксперимент по использованию сайта в Узбекистане и выявлено, что пока это средство может применяться как важный неотъемлемый помощник учителя на занятиях. В связи с этим были выявлены недостатки по использованию интерактивного педагогического сайта: отсутствие технической оснащённости и понимания концепции его применения со стороны преподавателей.

Обучение русскому языку как иностранному в цифровой образовательной среде будет эффективным, если:

- учитывать проблемы обучающихся иностранных граждан;
- составлять программу относительно интересов образовательного учреждения;
- обновить критерии по каждому уровню обучения РКИ в соотношении с мультимедийными возможностями.

Таким образом, исследования показали, что цифровая среда должна быть включена в педагогические условия в период формирования коммуникативных компетенций у слушателей-иностранцев, поступающих в российские университеты. Показана ведущая роль цифровизации, которая характеризуется впервые разработанной и описанной педагогической моделью, положенной в основу интерактивного педагогического сайта, имеющего свободный творческий подход при создании.

Автор установил главные отличия интерактивного педагогического сайта от образовательного сайта, выполняющего в основном функцию каталога, информационной копилки. При анализе валидность эффективности



сайта составила 80%, а инновационного приёма «Живой Диалог» 100%. Данная модель создания интерактивного педагогического сайта может быть полезна всем преподавателям русского языка как иностранного.

Таким образом, можно заключить, что задачи исследования решены, гипотеза нашла своё подтверждение, цель достигнута.

**Библиографический список**

1. Азимов, Э.Г. Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 2006. – 150 с.
2. Азимов, Э.Г. Использование MOOK (массовых открытых онлайн-курсов) в обучении русскому языку как иностранному (достижения и перспективы). – Вестник российского университета дружбы народов. Серия: вопросы образования: языки и специальность. – 2014. – № 4 – С. 124-129.
3. Азимов Э. Г, Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Из-во ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Алисов Е. А. К проблеме проектирования мультимодальной образовательной среды: поиск методологических и технологических оснований // Педагогическое образование: вызовы XXI века: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти академика В. А. Слостёнина (Новосибирск, 26-27 сентября 2019 г.) / Под ред. Е. В. Андриенко, Л. П. Жуйковой. Министерство науки и высшего образования РФ. – Новосибирск, Изд-во НГПУ. – 2019. – С. 30–34.
5. Альджалут К. В. Электронная лингводидактика в обучении русскому языку как иностранному. – Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 2(98). – с. 141.
6. Андерсен Б., Бринк К. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс. — М.: Дрофа, 2007. – 290 с.
7. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Новый курс – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.

8. *Амосов Н. М.* Моделирование информации и программ в сложных системах / Н. М. Амосов // Вопросы философии. – 1963. – №12. – С. 5–9.
9. *Андриенко Е. В.* Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андриенко. – М.; Новосибирск: НГПУ, 2002. – 266 с.
10. *Андриенко Е. В.* Педагогический профессионализм в теории и практики современного образования // Педагогическое образование: история становления и векторы развития. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при 2-м МГУ. - Москва, 2022. - С. 128-134.
11. *Бабанский Ю. К.* Введение в научное исследование по педагогике / Ю. К. Бабанский, В. И. Журавлев. – М.: Просвещение, 1988. – 238 с.
12. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
13. *Байденко В. И.* Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие / В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
14. Байгужин П. А., Шибкова Д. З., Айзман Р. И. Факторы, влияющие на психофизиологические процессы восприятия информации в условиях информатизации образовательной среды // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 5. С. 48–70. DOI: 10.15293/2658-6762.].
15. Базаров Т.Ю., Ерофеев А.К., Шмелёв А. Г. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания. – Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология, 1.87. – 2014. – 102 с.

16. Батышев С. Я. Профессиональная педагогика. М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. - 904 с.
17. Белим С. В. Разработка электронной образовательной среды вуза / С. В. Белим, И. Б. Ларионов, Ю. С. Ракицкий // Математические структуры и моделирование. – 2016. – № 4(40). – С. 122-132. – EDN XBSJSP.
18. Бернштейн Н. А. О ловкости и её развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 228 с.
19. Бернштейн Н. А. Очередные проблемы физиологии активности // Проблемы кибернетики. Вып. 6. – М. – 1961. – 138 с.
20. Бернштейн Н. А. Физиология движения и активность. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
21. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск». – 2003. – 256 с.
22. Беспалько В. П. Параметры и критерии диагностической цели / В. П. Беспалько // Школьные технологии. – 2006. – №1. – С. 118–128.
23. Беспалько В. П., Татур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. - М.: Высш. Шк. – 1989. – 144 с.
24. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 2000. – 352 с.
25. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-12.
26. Буцык С. В. Программы развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования Сингапура. – Открытое образование. – 2012. – №1 – с. 78-84.

27. Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: Знание. – 1994. – С. 3–57.
28. Веряев А. А. Семиотический подход к образованию в информационном обществе / А. А. Веряев // Автореферат дисс. ... доктора педагогических наук. – Барнаул. – 2000. – 38 с.
29. Веряев А. А. Распределенное профессиональное обучение в информационно-образовательной среде / А. А. Веряев, Е. В. Дудышева // Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт: материалы международной научной конференции / [под науч. Ред. М. П. Тыриной, Л. Г. Куликовой]. – Барнаул: Алтайский гос. Пед. Университет. – 2017. – С. 39–42.
30. Веряев А. А., Лазаренко И. Р., Крайник В. Л., Куликова Л. Г., Лопаткин В. М., Никитина Л. А., Брейтигам Э. К. И др. Современные проблемы непрерывного педагогического образования. Коллективная монография. Под научной редакцией А. А. Веряева, И. Р. Лазаренко. – Барнаул, 2018. – 317 с.
31. Виноградская М.Ю. Формирование умений педагогического проектирования в образовательном процессе у будущих специалистов профессионального обучения: дис. ... канд. Пед. Наук. Калуга, 2003. 173 с.
32. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М., 1991. – 374 с.
33. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с. (Серия «Мир психологии»).
34. Габрахманова П. Л., Богатова Е. Н., Мустафина И. Р. Развитие коммуникативной компетенции в онлайн-среде обучения РКИ: возможности и перспективы. – Образовательные технологии и общество. 2017 – №2 – с.329-345.

35. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы филос. Герменевтики / Х.-Г. Гадамер // Пер. С нем. Общ. Ред. И вступ. Ст. Б. Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
36. Геймификация в контексте восприятия и формирования представлений о неравенстве и несправедливости: коллективная монография / Ю. А. Алябышева, Е. Е. Сартакова; под науч. Ред. А. А. Веряева. – Барнаул: алтгпу, 2022. – 212 с.
37. **Гилева К. В.** Динамическая модель формирования профессиональной успешности личности (на примере военнослужащих) / **К. В. Гилева, Н. И. Айзман, Е. Н. Чокотов, Р. И. Айзман** // Философия образования. – 2020. – №3. Т.20 – С. 47-67.
38. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие. – Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – с.1-11.
39. ГОСТ Р 52653-2006 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения [Электронный ресурс]
40. Гречко П. К. Коммуникация и коммуникативность: различительное и единство. – Ценности и смыслы. – 2013 – №4 (26) – с. 26-37.
41. Дахин А. Н. Сетевая индивидуальность личности в цифровой среде / В. И. Беркус, Д. В. Григорук, А. Н. Дахин // Сибирский учитель. – 2022. – №6 (145). – С.82-87.
42. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределённость / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.
43. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования / Автореферат дисс... доктора педагогических наук. – Нижний Новгород. – 2012. – 45 с.
44. Дьяченко В. К. Новая дидактика. М.: Нар. Образование, 2001. - 417 с.

45. Жук Л. Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов: на материале обучения иностранному языку. – диссертация. – спб., 2006. – 265 с.
46. Загвязинский В. И. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова // Педагогика. – 1997. – №2. – С.7–13.
47. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
48. Загузов, Н. И. Подготовка и защита диссертаций по педагогике: Научно-методическое пособие / Министерство общего и профессионального образования РФ; Институт развития профессионального образования / Н. И. Загузов. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательский дом Ореол-Лайн, 1998. – 192 с.
49. Заир-Бек, Е. С. Основы педагогического проектирования / Е. С. Заир-Бек. – спб.: Наука, 1995. – 233 с.
50. Захаров К. П., Гулк К. П. Этапы становления метода социолога Александра Григорьевича Ривина. – Научно-технические ведомости спбгпу. Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – т.8, №1 – с.55-64.
51. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для академического бакалавриата / Э. Ф. Зеер. — 2-е изд., испр. И доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 395 с. — (Серия: Бакалавр. Академический курс).
52. Зинченко, В. П. Аффект и интеллект в образовании / В. П. Зинченко. – М.: Тривола, 1995. – С. 6–62.
53. Зинченко В. П. Нужно ли преодоление постулата непосредственности? // Вопросы психологии. – 2009. – №2. – С. 3–20.

54. Зинченко В. П. Деятельность. Знание. Духовность / В. П. Зинченко // Высшее образование в России, 2003. – №5. – С.81–91.
55. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 34–44.
56. Иванова А. М., Малыгина Е. В. Возможности использования современного медиаконтента TEDTALKS в обучении английскому языку как второму иностранному. – Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – №3. – С.49-57.
57. Ильин Г. Л. Инновации в образовании [Текст]: учеб. Пособие / Г. Л. Ильин. – М.: Прометей, 2015. – 425 с.
58. Ильин И. А. Путь духовного обновления [сост., авт. Предисл., отв. Ред. О. А. Платонов] / И. А. Ильин. — М.: Институт русской цивилизации, 2011.
59. Информатика и ИКТ. Мультимедийные средства в образовании: учебник / В. В. Андреев, Н.В. Герова, А.А. Москвитина, О.М. Роговая; РГУ им. С.А. Есенина. – Рязань, 2012. – 128 с.
60. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах.»: Издательство ПСТГУ; Москва; 2013.
61. Кармалова Е. Ю., Ханкеева А. А. Цифровое обновление российской школы: информационный бюллетень / А. Р. Горяйнова, И. В. Дворецкая и др.; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 48 с. (Мониторинг экономики образования; № 18 (35)). DOI:10.17323/978-5- 7598-2692-7 2.



62. Кармалова Е. А., Ханкеева А. А. Эдьютейнмент: понятие, специфика, исследование потребности в нем целевой аудитории // Вестник Челябинского государственного университета. – 2016. – № 7 (389) Филологические науки. Вып. 101. – С. 64–71.
63. Климонтович, Ю. Л. Введение в физику открытых систем / Ю. Л. Климонтович // Соросовский Образовательный Журнал. – 1996. – №8. – С. 29–33.
64. Коменский, Я. А. Великая дидактика. Избр. Пед. Соч. / Я. А. Коменский. – М.: Просвещение, 1955. – С. 100-241.
65. Куринский В. А. Автодидактика: Часть первая. – М.: Культурный учебно-издательский центр «Автодидакт», 1994. – 396 с.
66. Кох М. Н. Методика преподавания в высшей школе: учебное пособие / М. Н. Кох, Т. Н. Пешкова. - Краснодар: Куб ГАУ, 2011. – 150 с.
67. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. — М.: Наука, 1972. — С. 238-246.
68. Леонтьев А. А. Психолингвистика. Издательство «Наука». – Ленинградское отделение. – Ленинград. – 1967 г.
69. Лотман Ю. М. Люди и знаки. – спб.: Искусство, 2010. – 290 с.
70. Лотман Ю. М. Семиосфера. - спб.: Искусство—СПБ, 2000. - 704 с.
71. Лурья А. Р. Лекции по общей психологии — спб.: Питер, 2006. — 320 с.
72. Майер Б. О. Знания, навыки, компетенции: эпистемологический анализ // Science of education today. – 2019. Т. 9. - №2. – С. 67-79.
73. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8-ми т. Т.7. – М.: Педагогика, 1986.– 320 с.
74. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / М. К. Мамардашвили. – М.; 1992. – 369 с.
75. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. Наук: 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. - М., 1997. - 193 с.

76. Марчук С. В. Понятие о Русском мире при формировании социокультурной компетенции у иностранных студентов / С.В. Марчук // Самарский научный вестник. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 277-281. – DOI 10.24411/2309-4370-2019-11311.
77. Марчук С.В. Исследование истории методики преподавания РКИ – критерий компетентности / С.В. Марчук // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2019. – № 3. – С. 14-20.
78. Марчук С. В. Учебный сайт как эффективный инструмент повышения качества образования / С. В. Марчук // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 5. – С. 42-52. – DOI 10.15293/1813-4718.1905.05.
79. Марчук С. В. Использование учебного сайта преподавателя при осознанном подходе к изучению русского языка как иностранного / С. В. Марчук // Открытое образование. – 2020. – Т. 24. – № 5. – С. 18-28. – DOI 10.21686/1818-4243-2020-5-18-28.
80. Марчук С. В. Описание эксперимента: эффективность применения интерактивного педагогического сайта преподавателем РКИ / С. В. Марчук // Открытое образование. – 2023. – Т. 27, № 1. – С. 61-76. – DOI 10.21686/1818-4243-2023-1-61-76. – EDN XRYFLA.
81. Марчук С. В. Проблемы при взаимодействии научной и практической педагогики: подготовительный этап обучения русскому языку как иностранному // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 4. – С. 126–136. DOI: 10.15293/1813-4718.2304.12
82. Марчук С. В. Исследование истории методики преподавания РКИ – критерий компетентности / С. В. Марчук // Hypothesis. – 2019. – № 1(6). – С. 76-85.
83. Марчук С.В. Информационно-коммуникативные технологии: персональный сайт преподавателя / С.В. Марчук, Е. Н. Пономарева // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного

- потенциала личности и современного общества: Материалы IX международной научной конференции, Санкт-Петербург, 07–08 ноября 2019 года / Ответственный редактор М.И. Морозова. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 74-79.
84. Марчук С.В. Обучение узбекских школьников русскому языку как иностранному с помощью учебного сайта преподавателя / С. В. Марчук // XXV юбилейные Царскосельские чтения : Материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20–21 апреля 2021 года / Под общей редакцией С.Г. Еремеева. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2021. – С. 394-396.
85. Марчук С.В. Критерии формирования речевых компетенций в цифровой среде у иностранцев на подготовительном этапе изучения русского языка. // Русский язык как иностранный: современные подходы и технологии в преподавании: Материалы III межвузовской научно-практической конференции. 29 ноября 2022 года / Под ред. Н. В. Волочай, С. В. Фадеева, И. М. Чипан. – спб.: ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия», 2022. – 166 с.
86. Махотин Д. А., Лесин С. М. Технические и мультимедийные средства обучения в образовательном процессе. – Педагогическая мастерская. Всё для учителя. – 2015. – № 12 (48).
87. Методика / Под ред. Леонтьева А. А., Королевой Т. А. 3-е изд., испр. — М.: Русский язык, 1982. — 112 с. (Зарубежному преподавателю русского языка).
88. Методы системного педагогического исследования: учеб. Пособие по ред. Н. В. Кузьминой. - Л.: ЛГУ, 1980. - 171 с.
89. Мироненко Е. С. Цифровая образовательная среда: понятие и структура / Е. С. Мироненко // Социальное пространство. – 2019. – № 4(21). – С. 6.

90. Мосиенко Л. В. Лекции TED как фактор повышения коммуникативной мотивации в изучении иностранного языка. – Современные проблемы науки и образования. – 2018 – №5 – 128 с.
91. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. Для студ. Пед. Вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. И доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.
92. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания. Учебное пособие / А. В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
93. Мудрик А. В. Социально-педагогические проблемы социализации [Текст]: монография / А. В. Мудрик; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Московский педагогический государственный университет". - Москва: МПГУ, 2016. - 247 с.
94. Мудрик А. В. Социокультурные вызовы современной российской школе на макроуровне // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 117–124.
95. Мукушев Б. А. Синергетика в системе образования // Образования и наука. – 2008. - №3(51). – С. 105-110.
96. Николенко Е. Ю., Мартынова М.А. Современные учебники РКИ: опыт анализа. – Journal of Institute for Russian Studies. Chungbuk National University. Международный журнал (Южная Корея). – 2016. – № 12.– С.107-133].
97. Обносов Н. С. К вопросу о содержании понятия неподготовленной речи и классификации упражнений, направленных на ее развитие. - Иностранные языки в школе. – 1968. – № 3.
98. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка: монография (Совет Европы, французская и

- английская версии) – М.: Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2003. – 259 с.
99. Образовательная среда школы как фактор психического развития учащихся / под ред. В. В. Рубцова, Н. И. Поливановой. – Москва–Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2007. – 288 с.
100. Овчинников А. В. О классификации компетенций / А. В. Овчинников // Организационная психология. – 2014. – Т. 4. – № 4. – С. 145-153.
101. Овчинникова Е. В. Организация управления процессом обучения в вузе: учеб. Пособие. – спб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2019. – 80 с.
102. Очирова И. Н. Роль мультимедийных средств в преподавании русского языка как иностранного. – Экология языка и коммуникативная практика. – 2017. – № 2. - С. 150–155.
103. Пауль Г. Принципы истории языка. – М.: Наука, 1960. – 499 с.
104. Пассов Е. И., Кузовлёва Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
105. Пащенко О. И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. Гос. Ун-та, 2013. — 227 с.
106. Подлиняев О.Л., Шишарина Н.В., Ромм Т.А. Гуманитарная экспертиза как составляющая гигиенической оценки инновационных педагогических технологий // [Современный ученый](#). – 2020. – [№ 3](#). – С. 109–114.
107. Полат Е. С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения // Открытое образование. 2005. № 3. С. 71-77.

108. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. Шк. – 2004. – 512 с.
109. Попова Т. И. Критерии оценивания устной речи иностранных учащихся на русском языке при модульной организации обучения (уровни В2-С1) / Т. И. Попова // Мир русского слова. – 2016. – № 1. – С. 99-102.
110. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. N 255" Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним"
111. Прудникова Т. А., Посакалова Т. А. Зарубежный опыт применения информационно-коммуникационных технологий в целях повышения учебной мотивации Современная зарубежная психология. - 2019. Том 8. № 2. С. 67—82.
112. Психологический словарь / под редакцией В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 479 с.: ил.
113. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Виртуализация социальной коммуникации в образовании: ценностные основания информационного развития (обзор) // Science for Education Today. – 2020. – № 2. – С. 73–90. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2002.05>.
114. Пырский А. М. Научно-практические основы разработки и внедрения интегративной системы педагогических технологий в высшем военном учебном заведении: дисс. ... Д-ра пед. Наук. - спб., 1999. - 378 с.
115. Родионова И. А. Личный сайт педагога как одно из условий успешной педагогической деятельности // Современная педагогика. - 2017. - № 5.
116. *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.

117. Ромм Т. А., Ромм М. В. Сетевые горизонты теории воспитательных систем // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – № 4 (52). – С. 54–66.
118. Рукина Н. А. Информационно-коммуникативные технологии: история вопроса и современные проблемы. – Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2013. – №4 – С. 187-195.
119. Русецкая М. Н. Образовательное киберпространство: новые возможности изучения русского языка / М. Н. Русецкая // Русский язык за рубежом. – 2015. – № 3(250). – С. 6-10.
120. Сорокин П. А. Социальная мобильность / Питирим Сорокин; [пер. С англ. М. В. Соколовой]. — М.: Academia: LVS, 2005. — XX. - 588 с.
121. Соссюр Ф. Де. Труды по языкознанию / Курс общей лингвистики. — М.: Наука, 1977. – 320 с.
122. Толстой Л.Н. Собрание сочинений. В 22-х т.— Т.16.— Публицистические произведения. – 1855–1886. – М.: Худож. Лит., 1983. – 447с.
123. Тряпельников А. В. Цифровой формат в преподавании РКИ: новые понятия и термины компьютерной лингводидактики / А. В. Тряпельников // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 1(230). – С. 46-51
124. Улановская И. М. О проблемах вхождения дошкольников в образовательную среду школы // Психологическая наука и образование. — 2010. — № 3. — С. 116–123.
125. Ухтомский А. А. Доминанта. Статьи разных лет. 1887-1939. – С-Пб.: Питер, 2002. - 448 с.
126. Фадеев С. В. Обучение иностранцев русской лексике для чтения текстов на начальном этапе с использованием компьютера: автореферат

- дисс. ... Кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Санкт-Петербургский гос. Ун-т. - Санкт-Петербург, 1992. - 16 с.
127. Философский словарь / Под ред. Фролова И. Т. - М.: Республика, 2001. — 719 с. (7-е издание, переработанное и дополненное).
128. *Хайдеггер, М.* Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. С нем. / Мартин Хайдеггер. – М.: Республика, 1993. – 447 с. (Мыслители XX в.).
129. *Хакен, Г.* Синергетика. Иерархии неустойчивости в самоорганизующихся системах и устройствах / Герман Хакен / Под ред. Ю. Л. Климонтовича. – М.: Мир. 1985. – 419 с.
130. Хомский Н. Язык и мышление. - М.: Изд-во Московского университета, 1972. - 126 с.
131. Харари Юваль Ной. 21 урок для XXI века. – М.: Синдбад, 2019. – 440 с.
132. Хуторской А. В. Что такое образовательные результаты? Как их понимают учителя. [Электронный ресурс] // А. В. Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 04.10.2016 г. – <http://khutorskoy.ru/be/2016/1004/>
133. Хуторской А. В. Семь ошибок управления дистанционным образованием // Народное образование. — 2020. — № 2. — С. 141–144.
134. Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентного подхода: Межвузовский сб. Науч. Тр. / Под ред. А. А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. Гос. Пед. Ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117-130.
135. Шалаев И. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / И. К. Шалаев, А. А. Веряев // Педагог: наука, технология, практика. – 1998. – №1. – С. 3–12.



136. Щедровицкий Г. П. О возможных направлениях изучения «речевой деятельности». – М.: Наука. – 1966. – 320 с.
137. Щемелева О.В., Жукова О.В., Шелепин Ю. Е., Моисеенко Г.А., Васильев П.П. Электрофизиологические показатели деятельности мозга в процессе вербального и невербального взаимодействия собеседников. – Физиология человека. – 2019. – т. 45, № 6, с. 16–26.
138. Шульга И. И., Муратбаева Г. А., Андриенко Е. В. Реализация образовательных технологий в профессиональной подготовке студентов вузов как изменение знаковых систем // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – №6 (28). – С. 88–109. DOI: 10.15293/2226-3365.1506.10.
139. Щукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. Учреждений высш. Образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. — М.: Издательский центр. Академия., 2015. — 288 с.
140. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.
141. Эрдниев П. М. Преподавание математики в школе / П. М. Эрдниев. – М.: Просвещение, 1978. – 260 с.
142. Эрдниев П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике / П. Эрдниев, Б. Эрдниев. – М.: Просвещение, 1986. – 210 с.
143. Эрикссон Э. Х. Идентичность и жизненный цикл. – М.: Наука, 1996. – 310 с.
144. Эшби У. Р. Общая теория систем / У. Р. Эшби. – М.: Издательство иностранной литературы, 1966. – 432 с.
145. Юдин В. В. Технологическое проектирование педагогического процесса / В. В. Юдин // Автореферат дисс... д.п.н. – М., 2009. - 46 с.
146. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. – С.-Петербург: Ювента, 1995. – 640 с.

147. Ямбург, Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель. (Теоретические основы и практическая реализация) / Е. А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1996. – 352 с.
148. Ямбург Е. А. Теоретические основы и практическая реализация модели адаптивной школы / Е. А. Ямбург // Автореферат дисс... доктора педагогических наук. – М., 1997. – 35 с.
149. Ямбург Е. А. Есть что-то фальшивое в ориентации исключительно на педагогику радости. Культурно-историческая педагогика: целостный взгляд на качество образования / Е. А. Ямбург // Учительская газета. –
150. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 110 с.
151. Яковлев Б. П., Чистова Л. С. Теоретический анализ коммуникационной и коммуникативной компетентностей // Успехи современного естествознания. – 2009. - № 6. – С. 80-83.].
152. Ясвин В. А. Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды: дис. Докт. Пед. Наук: 13.00.01 Ясвин Витольд Альбертович; Москва. «Московский городской педагогический университет». – 2019 – 471 с.
153. Boyatzis, R.E. (1982). The competent manager: a model for effective performance. New York: Wiley.
154. Ellis, R. (1996). Understanding Second language Acquisition. Oxford: Oxford University Press
155. Geoffrey Petty. Evidence-Based Teaching: A practical approach / Second Edition, 2009. Издательство: Nelson Thornes. - pp. 378.
156. McClelland D.C. Testing for Competence Rather Than for “Intelligence” // Am. Psychol. – 1973. – Vol. 28. Jan. – P. 1–14.
157. Lombardo M. M., Eichinger R. W. (2004). FYI For Your Improvement. A Guide for Development and Coaching. Lominger Ltd.

158. Spencer L.M., Spencer S.M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*, John Wiley & Sons, Inc.
159. Sociolinguistics. *Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293. (Part 1).
160. Fastrez Pierre, De Smedt Thierry. Les compétences en littératiemédiatique. De la définition aux nouveaux enjeuxéducatifs // *Mediadoc*. – 2013. – Vol. 1, № 11. – P. 2–8.
161. Philippe Féréol. *Pédagogie du numérique en anglais L2 dans l'enseignement secondaire professionnel: reconstruire, remotiver, remédier*. // Thèse de doctorat en linguistique et didactique de l'anglais Linguistique. Université Michel de Montaigne - Bordeaux III, 201. P. 220.
162. Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, England: Oxford University Press. P. 582

**ПРИЛОЖЕНИЯ****«Инструкция по выполнению теста» пример по выполнению теста****«Лексика. Грамматика» «Говорение», «Чтение»****Инструкция по выполнению теста**

Время выполнения теста: **40 минут**.

Тест состоит из **80 вопросов**.

Напиши свои имя и фамилию на листе матрицы.

Выбери правильный вариант ответа и отметь в матрице нужную букву.

Правильным может быть **только один** вариант ответа.

Например:

Ⓐ	Б	В
---	---	---

 (А – правильный ответ).

Если ты ошибся и хочешь исправить ошибку, сделай так:  

<del>Ⓐ</del>	Ⓑ	В
--------------	---	---

 (А – ошибка, Б – правильный ответ).

**При выполнении теста нельзя пользоваться словарём.**

---

## Субтест 5. ГОВОРЕНИЕ

### Инструкция к выполнению теста

Время выполнения теста — 60 минут.

Тест состоит из 4 заданий (13 позиций).

При выполнении заданий 3 и 4 теста можно пользоваться словарём.

Ваши ответы записываются на плёнку.

### Инструкция к выполнению задания 1 (позиции 1—5)

Время выполнения задания — до 5 минут.

Задание выполняется без предварительной подготовки.

Вам нужно принять участие в диалогах. Вы слушаете реплику тестирующего преподавателя и даёте ответную реплику. Если Вы не успеете дать ответ, не [задерживайтесь, слушайте следующую реплику.

Помните, что Вы должны дать полный ответ (ответы «да», «нет», «не знаю» не являются полными).

**Задание 1 (позиции 1—5).** Примите участие в диалогах. Ответьте на реплики собеседника.

## «Процедура проведения теста». Рекомендации.

### 4.3. Процедура проведения теста

Время выполнения теста — 60 минут. Время выполнения каждого отдельного задания не регламентируется.

При выполнении заданий теста тестируемый может пользоваться словарём.

Тексты и материалы заданий остаются у тестируемого до окончания работы. Тестируемый может возвращаться к выполненным заданиям и вносить в них изменения в течение всего времени, отведённого на тест.

**Форма выполнения заданий.** Задание 1 — краткий письменный вариант предъявленного текста с выражением своего отношения. Задание 2 — письменное монологическое высказывание на заданную тему (объём не менее 20 предложений).

### 4.4. Обработка результатов тестирования

Обработка и оценка результатов тестирования, где контроль осуществляется на основе заданий со свободно конструируемыми ответами, проводится на основе экспертной оценки письменных работ испытуемым. При оценке результатов вводятся коэффициенты трудности, отражающие сложность решения поставленной коммуникативной задачи. Тестирующий проверяет письменные работы тестируемых и заполняет контрольные листы экспертной оценки.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями **репродукции** прочитанного текста:

- 1) адекватность созданного испытуемым текста цели, сформулированной в задании;
- 2) полнота выбора целевой (запрашиваемой) информации;
- 3) соответствие информации текста, созданного тестируемым, информации текста-источника;
- 4) связность изложения;
- 5) владение языковым и речевым материалом, лексико-грамматическая правильность речи;
- 6) краткая передача основной информации без дословного списывания больших фрагментов текста.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями **продуцирования** прочитанного текста:

- 1) адекватность созданного тестируемым текста цели, сформулированной в задании;
- 2) соответствие количества смысловых единиц созданного тестируемым текста заданному объёму содержания и требуемому количеству предложений (сложное предложение оценивается как 2 предложения);
- 3) полнота (развёрнутость) раскрытия заданной темы;
- 4) логичность и связность изложения информации;
- 5) владение языковым и речевым материалом, лексико-грамматическая правильность речи, свобода в использовании языковых средств.

При оценке результатов тестирования выделяется 2 уровня: удовлетворительный и неудовлетворительный. При этом баллы распределяются следующим образом:

Субтест	Показатели в баллах	
	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
Лексика. Грамматика	109-165 (66%-100%)	менее 109 (менее 66%)
Чтение	92—140(66%—100%)	менее 92 (менее 66 %)
Аудирование	79—120(66%—100%)	менее 79 (менее 66 %)
Письмо	53—80(66%—100%)	менее 53 (менее 66 %)
Говорение	112—170 (66 %—100 %)	менее 112 (менее 66 %)

Успешно выполнившим тест считается тестируемый, показавший следующие результаты: удовлетворительный уровень по всему тесту — 446—675 бал-в (не менее 66 % стоимости теста). При этом по одному из пяти субтестов опустим результат 60 %:

Лексика. Грамматика: 60 % = 99 баллов.

Чтение: 60 % = 84 балла.

Аудирование: 60 % = 48 баллов.

Письмо: 60 % = 72 балла.

Говорение: 60 % = 102 балла.

При успешном выполнении теста тестируемому выдаётся Сертификат.

Тестируемому, получившему неудовлетворительный результат по какому-либо субтесту, выдаётся свидетельство. Результаты теста действительны два года, в течение которых тестируемый может пройти повторное тестирование по субтесту, выполненному неудовлетворительно. Остальные компоненты теста засчитываются по результатам предыдущего тестирования.



## «Критерии оценки теста по письму. Говорению»

### ПИСЬМО Контрольный лист экспертной оценки

Максимальное количество баллов — 80.

Имя, фамилия \_\_\_\_\_ Страна \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

#### Задание 1.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ	40 баллов
1. Адекватность созданного тестируемым текста цели, поставленной в задании.	
2. Полнота представления информации текста-источника (-5 баллов за пропуск информативно значимого фрагмента текста, -2 балла пропуск важной смысловой детали).	
3. Точность передачи информации текста-источника (-5 баллов за значительное искажение, -2 балла за искажение важной смысловой детали).	
4. Логичность и связность изложения информации (-2 балла за каждое нарушение).	
5. Коммуникативно значимые ошибки (-2 балла за каждую).	
6. Коммуникативно незначимые ошибки (-0,5 балла за каждую).	
7. Дословное списывание большого фрагмента теста (-3 балла за каждый фрагмент).	
Итого:	

#### Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение задания 1:<sup>1</sup>

8. Полнота и развёрнутость высказывания (до +3 баллов).	
9. Элементы самостоятельности в использовании языковых средств (до +3 баллов).	
Итого:	
Общая оценка по заданию 1:	

<sup>1</sup> Максимальная стоимость задания — 40 баллов.



**ГОВОРЕНИЕ Контрольный лист  
экспертной оценки**

Максимальное количество баллов — 170.

Имя, фамилия \_\_\_\_\_ Страна \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

**Задания 1, 2.**

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ	Задание 1 25 баллов 5x5 = 25 баллов					Задание 2 30 баллов 5x6 = 30 баллов				
	позиции					позиции				
1. Адекватность решения коммуникативной задачи.										
2. Нарушение норм речевого этикета (-0,5 балла за каждый случай).										
3. Коммуникативно значимая ошибка (-1 балл за каждую).										
4. Коммуникативно незначимая лексико-грамматическая ошибка (-0,5 за каждую).										
5. Грубые нарушения фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне (до -2 балла за задания 1,2).										
Итого:										

**Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение заданий 1, 2:**

6. Максимально полное использование средств речевого этикета (+ 1 балл).	
7. Развёрнутость высказывания (+ 1 балл).	
Итого:	
Общая оценка по заданиям 1, 2:	

*Примечание:* при неадекватности решения основной коммуникативной задачи ответ не оценивается (снимается стоимость одной позиции (одного диалога) — 5 (6) баллов). При частичной неадекватности (неполнота ответа) снимается 50 % стоимости задания.

## «Билет с критериями: говорение, чтение»

## БИЛЕТ № 3

1. Рассказ на тему «Мой день».

Условия: «5» баллов

- рассказ должен быть связный;
- без грамматических ошибок;
- > 25 предложения, но не < 20;
- 9, 10, 11 классы использование сложных предложений.

«4» балла

- рассказ должен быть связный;
- можно 2 – 4 ошибки;
- > 20 предложения, но не < 25

2. Прочитайте текст.

Я изучаю русский язык

Я узбек, а Жуниор – француз. Я хорошо знаю узбекский язык, а Жуниор хорошо говорит по-французски. Сейчас мы живём и учимся в России в городе Санкт-Петербурге. Мы изучаем русский язык. Каждый день мы читаем, пишем и говорим по-русски. Наш преподаватель Светлана Владимировна проверяет домашнее задание и исправляет наши ошибки. У меня есть ошибки, у Жуниора меньше.

Каждый вечер я учу слова, делаю упражнения, отвечаю на вопросы. Наши уроки очень интересные и веселые. Теперь преподаватель часто говорит: «Молодец!»

Вопросы: Что они изучают? Где они изучают? Кто делает больше ошибок?

Условия:

«5» баллов

- читать в среднем темпе, целыми словами;
- не допускать фонетических ошибок (можно 1);
- ответить на 2-3 вопроса по тексту.

«4» балла

- читать в среднем темпе, целыми словами;
- можно допустить 2-4 фонетические ошибки;
- ответить на 1-2 вопроса по тексту.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Субтест «Письмо»

Вариант 1

#### СУБТЕСТ 2. ПИСЬМО

Инструкция к выполнению субтеста

Время выполнения субтеста – 50 минут.

Письмо должно содержать не менее 18 – 20 предложений.

При выполнении теста можно пользоваться словарём.

Задание. Вы познакомились в России с новым другом (новой подругой).

Сейчас у вас каникулы, вы уехали домой. Напишите письмо своему другу (своей подруге) в Россию. Расскажите о своём городе.

Напишите:

- как называется ваш город;
- где он расположен;
- сколько человек в нём живёт;
- есть ли в вашем городе университеты, институты;
- какие достопримечательности есть в вашем городе;
- где можно отдохнуть в вашем городе;
- как вы обычно проводите свободное время;
- почему вы любите (не любите) свой город.

Спросите вашего друга (вашу подругу) о его (её) родном городе (не менее 5 вопросов).

#### 1. Цель теста

Цель текста – проверка уровня сформированности речевых навыков и умений, необходимых для фиксации в письменной форме полученной информации, а также умение письменно представить некоторые сведения в соответствии с коммуникативной установкой.

В процессе тестирования проверяются:

1) адекватность речевого поведения тестируемого при решении определённой коммуникативной задачи – умение построить письменное монологическое высказывание на предложенную тему;

2) владение языковым и речевым материалом, необходимым для письменного общения в рамках тем информационно-тематического минимума, объём которого определяется Стандартом базового уровня владения РКИ.

## 2. Структура и содержание теста. Характеристика

### Презентируемого материала

Тест содержит одно задание. Цель – проверить умение построить письменное монологическое высказывание на предложенную тему заданного объёма и с опорой на вербальное описание ситуации.

Предъявляется тема, в соответствии с коммуникативной установкой очерчиваются аспекты её рассмотрения и указывается объём высказывания.

## 3. Процедура проведения теста

Время проведения теста – 50 минут.

При выполнении теста тестируемый может пользоваться словарём.

Материалы заданий остаются у тестируемого до окончания работы.

Тестируемый может вносить в них изменения в течение всего времени, отведённого на тест.

Задание – письменное монологическое высказывание на заданную тему (объём не менее 18 – 20 предложений).

## 4. Обработка результатов тестирования

Обработка и оценка результатов тестирования, где контроль осуществляется на основе заданий со свободно конструируемыми ответами, проводится на основе экспертной оценки письменных работ испытуемых. При оценке результатов вводятся коэффициенты трудности, отражающие сложность решения поставленной коммуникативной задачи. Тестирующий проверяет письменные работы тестируемых и заполняет контрольные листы экспертной оценки.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями продуцированного письменного высказывания:

- 1) адекватность созданного тестируемым текста цели, сформулированной в задании;
- 2) соответствие количества смысловых единиц созданного тестируемым текста заданному объёму содержания и требуемому количеству предложений (сложное предложение оценивается как 2 предложения);
- 3) полнота (развёрнутость) раскрытия заданной темы;
- 4) логичность и связность изложения информации;
- 5) владение языковым и речевым материалом, лексико-грамматическая правильность речи, свобода в использовании языковых средств.

Контрольный лист экспертной оценки

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ 100 баллов

1. Адекватность создаваемого тестируемым текста цели, поставленной в задании.
2. Соответствие объёму высказывания (– 2 балла за пропуск информационной единицы, отсутствие ответа на вопрос).
3. Логичность и связность изложения (– 5 баллов за каждое нарушение).
4. Коммуникативно значимые ошибки (– 5 баллов за каждую).
5. Коммуникативно незначимые ошибки (– 1 балл за каждую).

Итого: Поощрительные баллы (плюс баллы) за выполнение задания:

6. Полнота и развёрнутость высказывания (до + 7 баллов).
7. Элементы самостоятельности в использовании языковых средств (до + 7 баллов).

Итого: Общая оценка по заданию:

Примечание к контрольному листу экспертной оценки:

1. При неадекватности решения основной коммуникативной задачи ответ не оценивается.

2. При несоблюдении тестируемым параметров, указанных в пунктах 2, 3, 4 контрольного листа экспертной оценки (частичная неадекватность), из общей стоимости задания (100 баллов) вычитается соответствующее количество баллов.
3. Под коммуникативно значимой ошибкой понимаются лексико-грамматические и стилистические ошибки, влияющие на решение коммуникативной задачи.
4. Ошибки, связанные с использованием языкового материала, выходящего за рамки данного уровня, не учитываются.
5. Если общее количество ошибок, допущенных при выполнении задания, превышает 40 баллов, задание не засчитывается.
6. Общая оценка задания (включая поощрительные баллы) не должна превышать стоимость задания – 100 баллов.

При оценке результатов тестирования выделяется два уровня:

Удовлетворительный – не менее 66% стоимости субтеста (не менее 66 баллов);

Неудовлетворительный – менее 66% стоимости субтеста (менее 66 баллов).

Примечание:

Данный тест может использоваться в качестве материала для проведения письменного экзамена по русскому языку на этапе предвузовской подготовки (зимняя сессия). Перевод баллов в оценки производится следующим образом:

«отлично» – 90 – 100 баллов;

«хорошо» – 79 – 89 баллов;

«удовлетворительно» – 66 – 78 баллов;

«неудовлетворительно» – менее 66 баллов.

**ПРИЛОЖЕНИЕ Субтест «Говорение»**

## Вариант 1

## СУБТЕСТ 5. ГОВОРЕНИЕ

Инструкция к выполнению всего субтеста

Время выполнения субтеста – 40 минут.

Субтест включает 4 задания (12 позиций).

Инструкция к выполнению задания 1

Задание выполняется без предварительной подготовки. Помните, что вы должны дать полный ответ (ответы «да», «нет» или «не знаю» не являются полными).

Задание 1 (позиции 1 - 5). Примите участие в диалоге. Ответьте на реплику собеседника.

1. – На каком этаже, в какой комнате вы живете в общежитии?

– ...

2. – Вы спортивный человек? Какую роль спорт играет в вашей жизни?

– ...

3. – Как часто вы слушаете музыку? Почему?

– ...

4. – Что вы любите читать? Почему?

– ...

5. – Зачем, с какой целью вы изучаете русский язык?

– ...

Инструкция к выполнению задания 2

Задание выполняется без предварительной подготовки.

Вам нужно принять участие в 5 диалогах.

Задание 2 (позиции 6 - 10). Познакомьтесь с ситуацией. Начните диалог.

6. Вы не знаете, как добраться до аэропорта. Посоветуйтесь с другом.
7. Вы приехали в гостиницу. Объясните администратору, какой номер вам нужен.
8. Вы пришли в ресторан. Закажите ужин.
9. У вашей подруги сегодня день рождения. Поздравьте её.
10. Ваш друг приглашает вас пойти на дискотеку, но вы не хотите идти. Объясните, почему.

### Инструкция к выполнению задания 3

Время выполнения задания – 25 минут (15 минут – подготовка, 10 минут – ответ).

Задание 3 (позиции 11 - 12).

11. Прочитайте текст и кратко расскажите его.

### **Письмо**

Михаил работал бухгалтером. Это был невысокий полный мужчина с редкими волосами и маленькими глазами. Ему было 50 лет, но у него была неспортивная фигура и невеселое лицо, поэтому он казался старым. Всё своё свободное время Михаил читал газеты или смотрел по телевизору программу «Новости экономики». У него была жена Елена. Она была совершенно не похожа на своего мужа. Это была высокая стройная женщина с выразительными глазами и приветливым лицом. У Елены был весёлый характер, она любила шутить.

Каждое лето Михаил и Елена отдыхали в деревне. У них был там большой уютный дом, а рядом с ним - парк, в котором находилась беседка. В ней Елена любила мечтать или читать стихи. Но Михаил не любил бывать в беседке, потому что больше всего ему нравилось сидеть в своей комнате.

Однажды Елена вошла в его комнату сказала, что почтальон принёс свежие газеты. Елена ушла готовить обед, а Михаил вдруг увидел, что в одной газете лежит конверт. На конверте не было адреса. В конверте лежала записка: «Я вас люблю. Вы мне нужны! Вы моё счастье! Приходите сегодня в 6 часов



вечера в беседку в парке. Я буду вас ждать там. Я молодая, красивая. Думаю, что понравлюсь вам».

Михаил подумал:

– Я уже 25 лет женат, и вдруг это странное письмо. Кто его написал? Она пишет, что любит меня. Но когда она успела меня полюбить, если она не познакомилась со мной, не знает, какой я человек? Наверное, она молодая и неопытная, если может полюбить так быстро. Но кто она?

Вдруг Михаил вспомнил, что вчера в магазине он видел симпатичную девушку. У неё были светлые волосы и голубые глаза. Когда они стояли в очереди, девушка несколько раз внимательно посмотрела на него, а потом улыбнулась.

После обеда Михаил сидел в своей комнате и опять думал:

– Эта девушка надеется, что я приду. Она меня любит. Странно... Она молодая и красивая. Но ведь и моя жена тоже меня любит. И я ещё не очень старый. Я почти молодой. Почему же прекрасная незнакомка не может меня полюбить? Он стал одеваться. Надел новый костюм, белую рубашку, модный галстук, который ему подарила жена на день рождения.

– Куда ты идёшь? – спросила Елена.

– Хочу погулять немного, у меня болит голова.

В 6 часов он вышел из дома и пошёл в парк. В беседке он увидел какого-то человека. Но это была не прекрасная девушка, а мужчина. Михаил увидел Сашу – младшего брата своей жены. Саша был аспирантом и приехал к ним в деревню немного отдохнуть.

– Извините, Михаил, но я хочу побыть здесь один. Я думаю о своей диссертации, а вы мне мешаете.

– А ты иди в дом, там лучше думать, а я тут посижу, здесь не так жарко.

– Нет, я хочу думать в беседке, – ответил Саша. – Диссертация важнее.

– Саша, я прошу тебя один раз в жизни: уйди.

– Не уйду.

В это время около входа в беседку они увидели фигуру женщины. Но женщина сразу убежала. Они даже не смогли понять, кто это. Михаил грустно сказал:

– Саша, ты мне больше не друг.

– Вы мне тоже сейчас очень помешали, я этого никогда не забуду.

Когда они ужинали потом в доме, они не разговаривали и не смотрели друг на друга.

– Какое письмо ты получил сегодня утром? – вдруг спросила у Михаила его жена.

– Никакого, – ответил он.

– Я знаю, что получил, – засмеялась она. – Это письмо я тебе написала. Мне нужно было вымыть пол во всём доме, но ты и Саша целый день сидите в своих комнатах. И я решила написать тебе такое письмо, чтобы ты ушёл и не мешал мне делать уборку. А чтобы тебе было не скучно, я и Саше такое письмо написала. Саша, а ты был в беседке?

Саша улыбнулся и посмотрел на Михаила, который покраснел.

12. Скажите, что вы думаете о героях этого рассказа и как можно закончить эту историю.

Инструкция к выполнению задания 4

Вы должны подготовить сообщение на предложенную тему (не меньше 12 – 15 предложений). Ваша цель не отвечать на отдельные вопросы, а составить свой рассказ. Вопросы помогут сделать ваши рассказы больше и интереснее.

Время выполнения задания – 15 минут (10 минут – подготовка, 5 минут – ответ).

При подготовке задания можно пользоваться словарём.

Задание 4.

Подготовьте сообщение на тему «Учиться всегда пригодится».

Вопросы:

1. Где вы учились раньше?

2. Какие предметы вы изучали? Какие предметы вам нравились или не нравились?
3. В каком году вы окончили школу?
4. Где вы учитесь сейчас? Что изучаете?
5. Какие иностранные языки вы знаете? Где вы их изучали?
6. Почему вы изучаете русский язык?
7. Сколько часов в день вы занимаетесь русским языком?
8. Можете ли вы посоветовать, как лучше заниматься языком? Что нужно делать, чтобы лучше знать язык?
9. Куда вы хотите поступить (университет, факультет)?
10. Кем вы хотите стать? Почему вы выбрали эту профессию?

#### 1. Цель теста

Цель теста – проверка уровня сформированности речевых навыков и умений, необходимых для устной (диалогической и монологической речи).

В процессе тестирования проверяются:

- 1) навыки и умения, необходимые для общения в форме диалогической речи:
  - умение понимать высказывания собеседника, определять его коммуникативные намерения в ограниченном числе речевых ситуаций;
  - умение адекватно реагировать на реплики собеседника;
  - умение инициировать диалог, выражать своё коммуникативное намерение в ограниченном числе ситуаций;
- 2) навыки и умения, необходимые для общения в форме монологической речи:
  - умение самостоятельно продуцировать связные высказывания в соответствии с предложенной темой и коммуникативно значимой установкой (объём – не менее 10 предложений);
  - умение строить монологическое высказывание репродуктивного типа на основе прочитанного или прослушанного текста различной формально-смысловой структуры и коммуникативной направленности;

– умение выражать отношение к фактам, событиям, изложенным в тексте, действующим лицам и их поступкам.

2. Структура и содержание теста. Характеристика презентуемого материала  
Тест состоит из 4 заданий (12 позиций).

Задания 1 и 2 – проверка уровня сформированности навыков и умений диалогической речи. Задания 3 и 4 – проверка уровня сформированности навыков и умений монологической речи.

Задание 1 (позиции 1 – 5) проверяет умение поддержать диалог в соответствии с ситуацией общения (дать ответную реплику).

Тестируемому предъявляются начальные реплики диалога (в звучащей форме).

Количество начальных реплик – 5.

Количество предъявлений – 1.

Задание 2 (позиции 6 – 10) проверяет умение быть инициатором диалога в определённых речевых ситуациях.

Тестируемому предъявляется описание речевой ситуации в устной и письменной форме. Описание завершается речевым заданием, стимулирующим инициативную реплику диалога, которую должен произнести тестируемый.

Количество ситуаций – 5.

Количество предъявлений – 1.

Задание 3 (позиции 11 – 12) проверяет умение построить монологические высказывания репродуктивного характера на основе прочитанного текста.

Предъявляется текст в письменной форме и задания, которые коммуникативно ориентируют тестируемого. В задании могут быть использованы тексты различных типов: повествование, сообщение, а также тексты смешанного типа. Тексты специально составлены или адаптированы, построены на основе лексико-грамматического материала, соответствующего базовому уровню.

Объём текста – 600 – 625 слов.

Количество незнакомых слов в тексте – до 1,5%.

После сообщения тестируемого экзаменаторы задают несколько вопросов уточняющего характера, выясняющих причину или мотивацию поступков действующих лиц и отношение тестируемого к прочитанному.

Задание 4 проверяет умение построить монологическое высказывание на предложенную тему в соответствии с коммуникативно заданной установкой.

Тестируемому предлагается тема сообщения и вопросы по теме (в письменном виде), коммуникативно ориентирующие тестируемого.

Тестируемый делает сообщение на предложенную тему, содержащее 12 – 15 предложений, отвечает на вопросы экзаменаторов.

### 3. Процедура проведения теста

Время выполнения теста – 40 минут.

Задания 1 и 2 выполняются без предварительной подготовки. Время выполнения заданий – 10 минут. Все реплики тестируемых записываются на плёнку для последующего анализа и экспертной оценки.

Время выполнения задания 3 – 25 минут (15 минут – чтение текста и подготовка сообщения, 10 минут – устное сообщение и беседа с экзаменаторами).

Время выполнения задания 4 – 15 минут (10 минут – подготовка сообщения на предложенную тему, 5 минут – устное сообщение и беседа с экзаменаторами).

Все сообщения тестируемого и беседа записываются на плёнку.

### 4. Обработка результатов тестирования

Обработка и оценка результатов выполнения заданий со свободно конструируемыми ответами проводится на основе экспертной оценки речевых произведений тестируемого и анализа магнитофонных записей экзамена, содержащих реплики тестируемого (позиции 1 – 10), монологические сообщения и его высказывания в ходе беседы (позиции 11, 12 и задание 4). При оценке результатов экзамена вводятся коэффициенты трудности, отражающие сложность решения поставленной коммуникативной задачи. В

процессе экзамена и в результате прослушивания аудиозаписи экзаменаторы заполняют контрольные листки экспертной оценки.

Проверяются и оцениваются только высказывания, адекватные сформулированной в задании коммуникативной цели.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями диалогической речи, указаны в контрольном листе экспертной оценки (задания 1, 2).

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения умениями построения высказываний на основе прочитанного текста, указаны в контрольном листе экспертной оценки (задание 3).

Показатели, учитываемые при самостоятельном высказывании на предложенную тему, указаны в контрольном листе экспертной оценки (задание 4).

## ГОВОРЕНИЕ

Контрольный лист экспертной оценки

Максимальное количество баллов – 170.

Имя, фамилия \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Задания 1, 2

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ Задание 1 25 баллов  $5 \times 5 = 25$  баллов Задание 2 30  
баллов  $5 \times 6 = 30$  баллов позиции позиции

1. Адекватность решения коммуникативной задачи.
2. Нарушение норм речевого этикета (– 0,5 за каждый случай).
3. Коммуникативно значимая ошибка (– 1 балл за каждую).
4. Коммуникативно незначимая лексико-грамматическая ошибка (– 0,5 за каждую).
5. Грубые нарушения фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне (до – 2 баллов за задания 1, 2).

ИТОГО:

Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение заданий 1, 2:

6. Максимально полное использование средств речевого этикета (+ 1 балл).
7. Развёрнутость высказывания (+ 1 балл).

ИТОГО:

Общая оценка по заданиям 1, 2:

Примечание:

При неадекватности решения основной коммуникативной задачи ответ не оценивается: снимается стоимость одной позиции (одного диалога) – 5 или 6 баллов. При частичной неадекватности (неполнота ответа) снимается 50% задания.

## ГОВОРЕНИЕ

Контрольный лист экспертной оценки(продолжение)

Задание 3.

### КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ 50 баллов

1. Адекватность воспроизведения содержания прочитанного текста.
2. Точность воспроизведения информации текста (– 5 баллов за Каждое искажение информации, – 2 балла за искажение важной смысловой детали).
3. Полнота воспроизведения текста (– 5 баллов за пропуск важной смысловой части, – 2 балла за пропуск важной смысловой детали).
4. Логичность и связность изложения (– 2 балла за каждое Нарушение).
5. Коммуникативно значимые ошибки (– 2 балла за каждую).
6. Коммуникативно незначимые ошибки (– 0,5 балла за каждую).
7. Грубые нарушения фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне (до – 2 баллов за задание).
8. Ответы на вопросы при обсуждении текста (– 2 балла при отсутствии ответа).

ИТОГО: Поощрительные баллы (плюс баллы) за выполнение задания 3:

9. Полнота и развёрнутость высказывания при обсуждении текста (до + 5 баллов).
10. Элементы самостоятельности в интерпретации содержания текста и в использовании языковых средств (до + 5 баллов).

ИТОГО:

Общая оценка по заданию 3:

Примечание:

Ошибки, связанные с использованием материала, выходящего за рамки данного уровня, не учитываются.

### ГОВОРЕНИЕ

Контрольный лист экспертной оценки (продолжение)

Задание 4.

### КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ 65 баллов



1. Адекватность решения коммуникативной задачи.
2. Соответствие высказывания предложенной теме (от – 10 до – 30 баллов за каждое отклонение от темы).
3. Полнота высказывания (до – 6 баллов за отсутствие требуемой информации).
4. Объём высказывания (до – 10 баллов за весь текст, если ответ содержит менее 12 – 15 предложений.).
5. Логичность и связность изложения (– 2 балла за каждое нарушение).
6. Коммуникативно значимые ошибки (– 2 балла за каждую).
7. Коммуникативно незначимые ошибки (– 0,5 балла за каждую).
8. Грубые нарушения фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне (до – 2 баллов за задание).

ИТОГО:

Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение задания 4:

8. Полнота и развёрнутость изложения (до + 5 баллов).
9. Элементы самостоятельности в раскрытии темы и в использовании языковых средств (до + 5 баллов).

ИТОГО:

Общая оценка по заданию 4:

**ОБЩАЯ ОЦЕНКА ЗА СУБТЕСТ**

Примечание:

При несоответствии высказывания предложенной теме на 50% и более снимается 30 баллов.

Недостаточным по объёму считается сообщение, содержащее менее 12 фраз.

При оценке результатов тестирования выделяется два уровня:

Удовлетворительный – не менее 66% стоимости субтеста (не менее 112 баллов);

Неудовлетворительный – менее 66% стоимости субтеста (менее 112 баллов).

Примечание:

Субтесты «Аудирование», «Чтение», «Говорение» могут быть использованы в качестве материала для проведения устного экзамена по русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки (зимняя сессия). Учащимся необходимо набрать за каждый из субтестов не менее 66% (в исключительных случаях допустим по одному из субтестов результат 60%).

Перевод баллов в оценки производится следующим образом:

«отлично» – 340 – 370 баллов;

«хорошо» – 289 – 339 баллов;

«удовлетворительно» – 238 – 288 баллов;

«неудовлетворительно» – менее 238 баллов.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Опросник «Факторы успешного изучения русского языка как иностранного»

1. Как Вы оцениваете своё знание русского языка сейчас? 你现在如何评估你的俄语知识?

- Хороший уровень
- Достаточный уровень
- Низкий уровень

2. Оцените средства обучения, перечисленные ниже от 1 до 9, которые более продуктивны и интересны по вашему мнению.

从1到9评估下面列出的学习工具，这些工具在您看来更有效和更有趣

(Что, по вашему мнению, поможет вам лучше выучить русский язык) 你认为什么可以帮助你更好地学习俄语

- Общение с другими слушателями \*与其他听众沟通
- Общение с носителями русского языка \*与母语为俄语的人沟通
- Общение с педагогом \*与老师沟通
- Самостоятельное занятие языком \*自学
- Личный сайт преподавателя, как посредника •教师个人网站作为中介
- Чтение книг на русском языке •用俄语阅读书籍
- Просмотр телепередач, фильмов на русском языке \*观看电视节目和电影在俄罗斯
- Использование учебников •使用教科书
- Экскурсии и обсуждение впечатлений от экскурсий \*短途旅行和讨论短途旅行的印象

3. Какие медиасредства, на Ваш взгляд, особенно важны для освоения русского языка. Укажите от 1 до 9.

你认为什么媒体工具是学习俄语特别重要

1. Слайды 幻灯片放映

2. Фильмы 电影
  3. Личный сайт преподавателя 教师个人网站作为中介
  4. Тесты 测试
  5. Лингафонные записи 听
  6. Медиаплатформы 媒体平台
  7. Социальная сеть 社交网络
  8. Игровые программы 游戏程序
  9. Автопереводчик 自动翻译
4. Какие разделы личного сайта особенно важны для изучения русского языка?

教师个人网站的哪些部分对学习俄语特别重要？

Я думаю живой диалог по фильму очень полезно

5. Раздел «Живой диалог» полезен для Вас? Вы выполняли задание к диалогу? 实时对话框部分对您有用? 你完成了对话框的任务?

[Http://russian-teacher.ru/category/живой-диалог/](http://russian-teacher.ru/category/живой-диалог/)

Я нашел этот сайт очень полезным, я выполнил большинство заданий.

6. Какой совет Вы можете дать по сайту? 你可以给网站什么建议？

Я думаю, что вы можете добавить несколько красивых фотографий

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Мотивация достижения успеха. Методика Орлова Ю. П.

#### Опросник Орлова Ю.П.

Инструкция: Читайте суждение. Если Ваши:мнение, позиция, убеждение Наиболее близки его содержанию, то в Бланке регистрации ответов напротив Порядкового номера этого утверждения в колонке «ДА» впишите условный знак «V» , если не согласны с содержанием суждения, то в колонке «Нет» впишите

Этот условный знак. Возможно, некоторые высказывания будет трудно отнести к себе. В этом случае все-таки постарайтесь ответить «Да» или «Нет». Помните, Что не существует плохих или хороших ответов.

#### Текст опросника

- 1.Думаю, что успех в жизни зависит скорее от случая, чем от расчета.
- 2.Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет смысл.
- 3.Для меня в любом деле важнее его исполнение, а не конечный итог.
- 4.Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.
5. По моему мнению, большинство людей живет далекими целями, а не близкими.
- 6.В жизни у меня, было больше успехов, чем неудач.
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные.
6. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы.
- 9.Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.

10. Мои родители считали меня ленивым ребенком.
11. Думаю, что в моих неудачах повинны скорее обстоятельства, чем я сам.
12. Мои родители слишком строго контролировали меня.
13. Терпения во мне больше, чем способностей.
14. Лень, а не сомнения в успехе вынуждают меня часто отказываться от своих намерений.
15. Думаю, что я уверенный в себе человек.
16. Ради успеха я могу рискнуть, если даже шансы не в мою пользу.
17. Я не усердный человек.
18. Когда все идет гладко, моя энергия усиливается.
19. Если бы я был журналистом, я писал бы скорее об оригинальных изобретениях людей, нежели происшествиях.
20. Мои близкие не разделяют обычно моих планов.
21. Уровень моих требований ниже, чем у моих товарищей.
22. Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.

**Бланк регистрации ответов по опроснику Орлова Ю.П.**

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

№п\п	Да	Нет	№п\п	Да	Нет
1			12		
2			13		
3			14		
4			15		
5			16		
6			17		

## Рабочая программа по русскому языку как иностранному

Участника проекта «Российский учитель за рубежом» 2022/2023 уч. Г.

Марчук Светланы Владимировны

### Пояснительная записка

#### 1. Цели и принципы при формировании коммуникативных компетенций

Программа составлена для обучения русскому языку как иностранному (РКИ)

В узбекской школе согласно результатам входного тестирования по лексике/грамматике, говорению, чтению, письму, аудированию в средней школе.

Программа рассчитана на **68 аудиторных часов**, включает элементарный уровень А1-А2 и базовый В1.

**Элементарный уровень А1 – А2** предполагается для четвертого, пятого, шестого, седьмого и восьмого классов (4 – 8 классы).

**Страна/ Населенный пункт**

Узбекистан, Кашкадаринская область,  
Каршинский район

**Образовательная организация**

Школа № 45

**Классы**

4 – 11

46 кл. – 68 часов

4б кл. – 34 факультатив

5а кл. – 68 часов

6б кл. – 68 часов

6б/7 кл. – 34 часа факультатив

7 кл. – 68 часов

8 кл. – 68 часов

**Итого: 408 часов**

**Базовый уровень В1** рассчитан на девятый, десятый и одиннадцатый классы (9 -11).

Программа нацелена на формирование коммуникативной компетенции по лексике/грамматике, говорению, чтению, письму, аудированию.

Программа направлена на достижение целей образовательной, воспитательной и развивающей. Общая цель образования – воспитать и обучить с целью подготовки человека к жизни.

9 кл. – 68 часов

9 кл. – 34 часа (факультатив)

10 кл. – 68 часов

11 кл. – 68 часов

11 кл. – 34 часа (факультатив)

**Итого: 272 часа**

**Всего: 680 аудиторных часов**

**Образовательная цель при обучении РКИ** – внедрить интерес к изучению русского языка; формировать коммуникативные компетенции.

**Воспитательная цель при обучении РКИ** – научить определять своё место и роль в окружающем мире с помощью русского языка; уметь пользоваться информацией о этике гражданских и трудовых взаимоотношений по-русски.



**Развивающая** – развивать память; внимание; наблюдательность; учить ассоциативному восприятию; осуществлять индивидуальную образовательную траекторию; самоопределяться в ситуациях выбора.

**Принципы обучения:**

- наглядность;
- постепенность;
- адекватность при домашнем задании (учитывая здоровый режим дня)
- от известного к неизвестному;
- прочность знаний при самостоятельности;
- последовательность и систематичность;
- всеобщее сотрудничество;
- позитивная результативность.

Современное обучение наметило новые тенденции в методах, приёмах, формах и средствах. Учитывая, что обучение – это двусторонний процесс, а учитель обладатель научного и творческого подходов, то приветствуются эффективные способы обучения:

- диалоги;
- повторения;
- содиалоги;
- озвучивания фильмов;
- проектная деятельность и др.

*Формы:*

- прогулки;
- экскурсии;
- театральные постановки;
- групповые и др.

*Средства:*

- учебные сайты;
- презентации;

- раздаточный материал;
- словари;
- учебник и др.

Основным направляющим в обучении является учитель.

**Коммуникативные компетенции:**

- социолингвистическая (общение по ситуации);
- языковая (владение знаниями о системе языка);
- прагматическая (мотивация и коммуникационное умение);
- социокультурная (знание национально-культурных особенностей носителей русского языка);
- дискурсивная (конструирование и интерпретация текста);
- стратегическая (предвосхищение при чтении\*, при слушании\*\*, при говорении\*\*\*, при письме\*\*\*\*).

**При чтении\*** предвосхищение содержания текста; догадаться о значении слов по названию; выбрать верное толкование слова; догадаться о значении слова по его составу.

**При слушании\*\*** догадаться по контексту; использовать непосредственное общение.

**При говорении\*\*\*** упростить фразу; внести изменения, поправки.

**При письме\*\*\*\*** использовать образцы письменных текстов; обращаться к справочной литературе.

Языковые компетенции представлены как базовая грамматика русского языка, без которой невозможно овладение элементарным уровнем А1 в должной степени.

Иностраный обучающийся должен уметь *читать текст* с общим пониманием, определять тему, некоторые детали, несущие важную смысловую нагрузку. При освоении *письма* необходимо построить текст на предложенную тему с опорой на вопросы, а также изложить письменный текст репродуктивного/продуктивного характера на основе прочитанного в

соответствии с коммуникативно-заданной установкой. Под *говорением* подразумевается монологическая речь с самостоятельным продуцированием связных высказываний, построение монологического высказывания на основе прочитанного текста и диалогическая речь с минимальным набором речевых ситуаций, с адекватным реагированием на реплики собеседника. Знание лексики, для тем:

- О себе. Семья.
- Мой друг/ друзья.
- Моя комната.
- Моя страна. Столица страны, родной город.
- Профессии.
- Любимая книга.

Знание лексики для ситуаций:

- В школе.
- В магазине, на рынке.
- У врача, в аптеке.
- В библиотеке.
- В кафе.
- В городе, в транспорте.
- Телефонный разговор.
- О погоде.

В содержание языковой компетенции входят грамматические основы русского языка: фонетика (графика), словообразование и морфология, синтаксис и лексика.

*Фонетическая* компетенция – это прежде всего знание алфавита, ударение, правила произношения. Выстраивание интонационных конструкций.

*Аудирование* монологической речи – это понимание темы и основной информации текста. Объем диалога – 4-6 реплик.

Обучающий (учитель) должен произносить каждое слово чётко, с большими паузами, чтобы можно было уловить сказанное.

*Для обучающихся 9-11 классов уровень грамматики и лексики, говорения, текстов для чтения, лексика в аудировании усложняются по уровню знаний.*

Предлагается следующее содержание разделов и тем с учётом негативной ситуации в изучении русского языка, отсутствия русскоязычной среды и неоправданно мало выделенных учебных аудиторных часов при большой наполняемости классов.

## **2. Содержание разделов и тем**

### **Раздел 1. Фонетика. Орфоэпия – 10 ч.**

Звуки и буквы. Произношение и письмо. Транскрипция. Состав и система гласных. Особенности гласных и согласных в русском языке. Ударные и безударные гласные. Ударение и ритмика слова.

### **Раздел 2. Традиционные ситуации общения – 32 ч.**

Знакомство. Формы приветствия и прощания. О себе. Семья. Мой друг. Комната. Школа. В магазине. В транспорте. В банке. На вокзале. Моя страна. Известные люди. Свободное время. Хобби. День рождения.

### **Раздел 3. Морфология – 50 ч.**

Собственные и нарицательные существительные. Одушевлённые и неодушевлённые. Род имён существительных. Число имён существительных. Формы именительного падежа существительных во множественном числе. Падежные формы имён существительных единственного числа (без заучивания названий падежей).

Полные формы прилагательных. Согласование полных форм прилагательных с существительными в роде, числе и падеже\*. Степени сравнения имён прилагательных\*. Образование кратких форм прилагательных\*.

Разряды местоимений: личные, вопросительные, притяжательные, указательные, возвратное.

Количественные числительные. Порядковые числительные. Согласование порядковых числительных с существительными в роде, числе, падеже\*. Употребление существительных с прилагательными в сочетании с числительными в именительном падеже.

Употребление инфинитива. Императив. Первое и второе спряжение (группы) глаголов. Несовершенный вид: название действия; процесс действия; повторяющееся действие\*. Совершенный вид: результативность, законченность действия; однократность действия. Глаголы: настоящее время (процесс), прошедшее время (процесс), прошедшее (совершённое действие) и будущее время сложное, будущее простое. Глаголы движения без приставок. Глаголы движения: однонаправленные и разнонаправленные\*. Глаголы движения с приставками несовершенного и совершенного вида\*. Глаголы с частицей – ся.

Предлоги в предложно-падежных конструкциях. Сочинительные союзы: *и, а, но, или*. Подчинительные союзы: *когда, что, чтобы, потому что*. Союзное слово *который* в именительном падеже. Частицы: утверждение (*так, да, вот, ладно, хорошо*); вопрос (*разве, неужели*); оценка (*очень*).

#### **Раздел 4. Синтаксис 40 ч.**

Словосочетание. Виды простого предложения. Отрицательные предложения. Порядок слов в предложении. Сложное предложение с причинно-следственной связью. Прямая и косвенная речь.

#### **Раздел 6. Лингвострановедение 60 ч.**

Географическое положение РФ. Природа и экономика РФ и Узбекистана\*. Население России и Узбекистана. История и культура России и Узбекистана. Москва – столица России. Ташент – столица Узбекистана. Русские/узбекские учёные. Русские/узбекские герои-воины. А. С. Пушкин –

великий русский поэт. Ю. А. Гагарин – первый космонавт планеты. Узбекские писатели и поэты.

**3. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины:  
базовые учебники и справочные материалы**

**Базовый:**

Учебный сайт [www.russian-teacher.ru](http://www.russian-teacher.ru)

**Дополнительный:**

Русский язык. 4 класс: учебник для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / З.Х. Абдураимова, С.Ю. Исламбекова, У.С. Караматова, Е.В. Павлова: под науч. Ред. Е.А. Хамраевой. – Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. – 136 с.

1. Абдурахимов М.М. Узбекско-русский и русско-узбекский словарь [Электронный ресурс]. Издательство «Фан» Академии наук Республики Узбекистан, 2008
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электрон. Ресурс]. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с. С. 315
3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка: монография (Совет Европы, французская и английская версии) – М.: Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2003. – 259 с.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. N 255" Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним

**Приложение «Учим русский язык быстро и интересно»  
(Словник, составленный ученицей узбекской школы)**

*Эта книга адресована всем, кто изучает русский язык.*

*Автор. Турсинмуродова Шахризода.*

№	Наименование	Род	Части речи	Перевод	Значения
1.	Авокадо	Мр.р	Имя.с	Avakado	Фрукт
2.	Автобус	Мр.р	Имя.с	Avtobus	Транспорт для передвижения
3.	Актив	Мр.р	Имя.п	Aktivlar	Наиболее деятельная часть
4.	Ананас	Ср.р	Имя.с	Ananas	Фрукт
5.	Апельсин	Мр.р	Имя.с	Apelsin	Фрукт
6.	Арбуз	Мр.р	Имя.с	Tarvuz	Фрукт
7.	Армия	Мр.р	Имя.с	Armiya	Историческое название вооружённых сил
8.	Артист	Мр.р	Имя.с	Artist	Знаменитая личность
9.	Архив	Мр.р	Имя.с	Arxiv	Там где храниться старые документы и прочий другое
10.	Асфальт	Мр.р	Имя.с	Asvalt	Чёрная смолистая масса
11.	Атмосфера	Мр.р	Имя.с	Atmosfera	Газообразная оболочка, окружающая землю и нек-рые другие планеты
12.	Базар	Мр.р	Имя.с	Bozor	Место для продажи и покупки
13.	Баклажан	Мр.р	Имя.с	Baqlajon	Овощ
14.	Балкон	Мр.р	Имя.с	Balkon	Выступающая наверхние этажах здания площадка с перилами
15.	Баллон	Мр.р	Имя.с	Balon	Резиновая автошина
16.	Банан	Мр.р	Имя.с	Banan	Фрукт
17.	Банка	Жр.р	Имя.с	Banka	Стеклянная посуда
18.	Баннер	Мр.р	Имя.с	Baner	Тетрадь
19.	Бар	Мр.р	Имя.с	Bar	Тип предприятия обществ
20.	Бегемот	Мр.р	Имя.с	Begimot	Африканское крупное парнокопытное млекопитающее, живущее в лесах близ рек и озёр
21.	Бизбол	Мр.р	Имя.с	Bizbol	Спортивная игра
22.	Биология	Ж.р	Имя.с	Biologiya	Наука о живой природе

23.	Блогер	Мр.р	Имя.с	Bloger	Человек, который ведет онлайн-дневник
24.	Бокал	Мр.р	Имя.с	Vokal	Посуда для вина в виде большой рюмки
25.	Бокс	Мр.р	Имя.с	Voks	Спорт
26.	Болт	Мр.р	Имя.с	Volt	Крепежная деталь
27.	Ботаника	Жр.р	Имя.с	Botanika	Наука о растениях
28.	Брикет	Жр.р	Имя.с	Briket	Плитка из какого-н. спрессованного материала
29.	Брокер	Мр.р	Имя.с	Broker	Юридическое лицо
30.	Бульдозер	Мр.р	Имя.с	Buldozer	Самоходная землеройная машина
31.	Вафли	Жр.р	Имя.с	Vafli	Тонкое сухое печенье с клеточным оттиском по поверхности
32.	Велосипед	Мр.р	Имя.с	Velosiped	Приводимая в движения ногами ездока
33.	Вирус	Мр.р	Имя.с	Virus	Мельчайший микроорганизм
34.	Водород	Мр.р	Имя.с	Vodorod	Химический элемент
35.	Газета	Жр.р	Имя.с	Gazeta	Посвященное событиям текущей общественно-политической жизни
36.	Гайка	Ж.р	Имя.с	Gayka	Крепежная деталь
37.	Гель	Мр.р	Имя.с	Gel	Желеобразное вещество
38.	Гепатит	Мр.р	Имя.с	Gepatit	Воспаление печени
39.	Герб	Мр.р	Имя.с	Gerb	Государственных символов
40.	Гитара	Ж.р	Имя.с	Gitara	Музыкальный инструмент
41.	Грамм	Мр.р	Имя.с	Gramm	Единица веса
42.	Графин	Мр.р	Имя.с	Grafin	Стеклянный сосуд
43.	Гречка	Жр.р	Имя.с	Grechka	Крупа
44.	Дециметр	Мр.р	Имя.с	Disimetr	Дольная единица измерения
45.	Джинсы	Ср.р	Имя.с	Jinsi	Плотная ткань
46.	Диплом	Мр.р	Имя.с	Diplom	Свидетельство об окончании учебного заведения
47.	Директор	Мр.р	Имя.с	Direktor	Управляющий
48.	Доктор	Мр.р	Имя.с	Doktor	Профессия
49.	Драма	Жр.р	Имя.с	Drama	Литературное направления
50.	Желет	Мр.р	Имя.с	Jelet	Короткая мужская одежда
51.	Жирафа	Мр.р	Имя.с	Jirafa	Животно
52.	Журнал	Мр.р	Имя.с	Jurnal	Тетрадь для записи
53.	Зебра	Ж.р	Имя.с	Zebra	Животное
54.	Инстаграм	Мр.р	Имя.с	Instagram	Приложения



55.	Институт	Мр.р	Имя.с	Institute	Название высших учебных заведений
56.	Йогурт	Мр.р	Имя.с	Yogurt	Еда молочного производство
57.	Йод	Мр.р	Имя.с	Yod	Химический элемент
58.	Какао	Мр.р	Имя.с	Kakao	Тропическое дерево
59.	Караван	Мр.р	Имя.с	Karavan	Группа вьючных животных, переводящих грузы
60.	Карнавал	Мр.р	Имя.с	Karnaval	Праздник маскарада
61.	Карта	Ж.р	Имя.с	Karta	Чертёж земной поверхности
62.	Картошка	Жр.р	Имя.с	Kartoshka	Овощ
63.	Касса	Жр.р	Имя.с	Kassa	Ящик для хранения денег
64.	Катамаран	Мр.р	Имя.с	Katamaran	Судно
65.	Керосин	Мр.р	Имя.с	Kerosin	Горючая жидкость
66.	Кефир	Мр.р	Имя.с	Kefir	Еда молочного производство
67.	Килограмм	Мр.р	Имя.с	Kilogram	Мера веса
68.	Кислород	Мр.р	Имя.с	Kislorod	Химический элемент для дыхания
69.	Кокос	Мр.р	Имя.с	Kokos	Орех
70.	Колбаса	Жр.р	Имя.с	Kolbasa	Еда мясного производство
71.	Комбайн	Мр.р	Имя.с	Kombaen	Сложная машина
72.	Комиссия	Ж.рр	Имя.с	Komissiya	Поручение, выполняемое
73.	Компания	Ж.р	Имя.с	Kompaniya	Продолжительность цикла
74.	Компас	Ср.р	Имя.с	Kompas	Прибор для определения стран света
75.	Композиция	Жр.р	Имя.с	Kompozisiya	Художественного музыкального произведения
76.	Компьютер	Мр.р	Имя.с	Kompyutir	Бытовая техника
77.	Конфет	Жр.р	Имя.с	Konfeta	Сладость
78.	Костюм	Мр.р	Имя.с	Kostyum	Одежда
79.	Краска	Жр.р	Имя.с	Kraska	Вещество придающего цвета
80.	Кредит	Мр.р	Имя.с	Kredit	Экономические отношения
81.	Крем	Мр.р	Имя.с	Krem	Сапожная мазь
82.	Кресла	Ср.р	Имя.с	Kreslo	Мебель
83.	Кружка	Жр.р	Имя.с	Krujka	Сосуд в форме стакана с ручкой
84.	Куртка	Жр.р	Имя.с	Kurtka	Одежда
85.	Лабиринт	Мр.р	Имя.с	Laberint	Большое здание со сложно расположенными переходами
86.	Лампочка	Жр.р	Имя.с	Lampochka	Вещь для освещение
87.	Лего	Ср.р	Имя.с	Lego	Серии конструктора
88.	Магнитофон	Мр.р	Имя.с	Magnitafon	Прибор для записи и воспроизведения звуков

89.	Майонез	Мр.р	Имя.с	Mayonez	Соус из прованского масла
90.	Малина	Жр.р	Имя.с	Malina	Ягода
91.	Манго	Ср.р	Имя.с	Mango	Фрукт
92.	Мандарин	Мр.р	Имя.с	Mandarin	Фрукт
93.	Маркер	Мр.р	Имя.с	Marker	Вещь для рисования
94.	Мармелад	Мр.р	Имя.с	Marmelad	Сладость
95.	Машина	Жр.р	Имя.с	Mashina	Транспортный переход
96.	Метрика	Жр.р	Имя.с	Metrika	Стихотворный размер
97.	Мечеть	Ж.р	Имя.с	Masjid	Место поклонения
98.	Миксер	Мр.р	Имя.с	Mikser	Бытовой прибор
99.	Миллиметр	Мр.р	Имя.с	Millimeter	Одна тысячная доля
100.	Миллион	Мр.р	Имя.с	Million	Натуральное число
101.	Мода	Жр.р	Имя.с	Moda	Образов предметов одежды
102.	Мотоцикл	Мр.р	Имя.с	Motosikl	Тяжёлый велосипед
103.	Мультфильм	Мр.р	Имя.с	Multfilim	Мультипликационный фильм
104.	Мутант	Мр.р	Имя.с	Mutant	Вид организма
105.	Немец	Мр.р	Имя.с	Nemes	Нация
106.	Ноутбук	Мр.р	Имя.с	Noutbuk	Бытовой прибор
107.	Ободок	Мр.р	Имя.с	Obodog	Полукружие
108.	Одеял	Мр.р	Имя.с	Odeyalo	Покрывало
109.	Оптимист	Мр.р	Имя.с	Optimist	Человек полный оптимизма
110.	Пальто	Ср.р	Имя.с	Palto	Одежда
111.	Папка	Ж.р	Имя.с	Papka	Картонная обложка для бумаги
112.	Паращют	Мр.р	Имя.с	Parashut	Приспособление для замедления движения
113.	Парк	Мр.р	Имя.с	Park	Большой сад
114.	Пароль	Мр.р	Имя.с	Parol	Секретное условное слова
115.	Печенье	Ср.р	Имя.с	Pecheniy	Сладость
116.	Печка	Жр.р	Имя.с	Pechka	Бытовая техника
117.	Планшет	Мр.р	Имя.с	Planshet	Бытовая техник
118.	Пластилин	Мр.р	Имя.с	Plastelin	Материал для лепки
119.	Пластмасса	Жр.р	Имя.с	Plastmassa	Пластическая масса
120.	Плетка	Жр.р	Имя.с	Plyotka	Короткая плетъ
121.	Полиграф	Мр.р	Имя.с	Poligraf	Прибор для измерения физиологической активности человеческого организма
122.	Помада	Ж.р	Имя.с	Pomada	Туалетная душистая мазь
123.	Помидор	Ж.р	Имя.с	Pomidor	Овощ
124.	Поход	Мр.р	Имя.с	Pohod	Массовая организованная прогулка

125.	Почта	Жр.р	Имя.с	Pochta	Учреждение для пересылки письма
126.	Премиум	Мр.р	Имя.с	Premium	Значения платный или дорогостоящий вариант
127.	Психолог	Мр.р	Имя.с	Psiholog	Учёный,специалист по психологии
128.	Раковина	Жр.р	Имя.с	Rakovina	Название вместилищ
129.	Резин	Жр.р	Имя.с	Rezin	Изделия из резины или латекса
130.	Ресторан	Мр.р	Имя.с	Restoran	Где подают кушанья
131.	Робот	Жр.р	Имя.с	Robot	Автомат
132.	Розетка	Жр.р	Имя.с	Rozetka	Кружок с отверстием
133.	Ручка	Жр.р	Имя.с	Ruchka	Письменная принадлежность
134.	Салат	Мр.р	Имя.с	Salat	Еда
135.	Салон	Мр.р	Имя.с	Salon	Помещения для выставок
136.	Самокат	Мр.р	Имя.с	Samokat	Детская игрушка
137.	Самса	Жр.р	Имя.с	Somsa	Еда
138.	Сарафан	Мр.р	Имя.с	Sarafan	Одежда для девочек
139.	Скоч	Мр.р	Имя.с	Skoch	Клейкая лента
140.	Солдат	Мр.р	Имя.с	Soldat	Рядовой военнослужащий
141.	Солярка	Жр.р	Имя.с	Solyarka	Продукт перегонки нефти
142.	Сосиска	Жр.р	Имя.с	Sosisks	Еде
143.	Спектакль	Мр.р	Имя.с	Spektakl	Выступление
144.	Стол	Мр.р	Имя.с	Stol	Мебель
145.	Стул	Мр.р	Имя.с	Stul	Мебель
146.	Сумерки	Жр.р	Имя.с	Sumirki	Полутьма между заходом солнца
147.	Сумка	Жр.р	Имя.с	Sumka	Вещь
148.	Счѣтчик	Мр.р	Имя.с	Schotchik	Прибор для подсчѣта
149.	Сюжет	Мр.р	Имя.с	Syujit	Совокупность действительности
150.	Талисман	Мр.р	Имя.с	Talisman	Оберег
151.	Танк	Мр.р	Имя.с	Tank	Пехотная военная машина
152.	Телеграм	Мр.р	Имя.с	Telegram	Приложения,посылка
153.	Телефон	Мр.р	Имя.с	Telefon	Бытовой прибор
154.	Термос	Мр.р	Имя.	Termos	Сосуд который хранит тепло
155.	Тиктокер	Мр.р	Имя.с	Tiktoker	Профессия 21 века среди молодых людей
156.	Топчан	Мр.р	Имя.с	Topchan	Койко из доски на козлах
157.	Торт	Мр.р	Имя.с	Tort	Сладость
158.	Трактор	Мр.р	Имя.с	Traktor	Те
159.	Троллейбус	Мр.р	Имя.с	Tralebuis	Вид городского транспорта
160.	Туфли	Ср.р	Имя.с	Tufli	Обувь

161.	Уролог	Мр.р	Имя.с	Urolog	Профессия
162.	Ферма	Ж.р	Имя.с	Ferma	Частное хозяйство
163.	Фирма	Ж.р	Имя.с	Firma	Организация
164.	Фотосессия	Ж.р	Имя.с	Fotosessiya	Процесс фотографирования
165.	Халат	Мр.р	Имя.с	Halat	Одежда
166.	Целлофан	Мр.р	Имя.с	Sellofan	Пакет одноразовый
167.	Цемент	Мр.р	Имя.с	Sement	Порошкообразное вещество
168.	Цирк	Мр.р	Имя.с	Sirk	Зрелищное предприятия
169.	Чайник	Мр.р	Имя.с	Choynak	Сосуд с ручкой и носиком для кипячения
170.	Чебурек	Мр.р	Имя.с	Cheburek	Пирожок с мясом
171.	Чипс	Ср.р	Имя.с	Chips	Картофель в виде хрустящих пластинок
172.	Чулки	Ср.р	Имя.с	Chulki	Вид одежды для нижней части ноги
173.	Шайба	Ж.р	Имя.с	Shayba	Небольшой тяжёлой резиновый круг
174.	Шампунь	Мр.р	Имя.с	Shampun	Мыльная жидкость
175.	Шапка	Мр.р	Имя.с	Shapka	Головной убор
176.	Шахмат	Мр.р	Имя.с	Shaxmat	Фигуры и пешки для такой игры
177.	Шашка	Ж.р	Имя.с	Shashka	Чёрные и белые кружочки для такой игры
178.	Шифер	Мр.р	Имя.с	Shifer	Строительский материал
179.	Шнурки	Ж.р	Имя.с	Shnurki	Тесёмка
180.	Шпаргалка	Ж.р	Имя.с	Shporgelka	Бумажка с подсказками
181.	Шприц	Мр.р	Имя.с	Shpris	Мед инструмент
182.	Шрифт	Мр.р	Имя.с	Shrift	Типографический размер набор рисунка
183.	Энциклопедия	Ж.р	Имя.с	Ensiklopediya	Научное пособия
184.	Юбка	Ж.р	Имя.с	Yubka	Женевская одежда
185.	Юпитер	Мр.р	Имя.с	Yupiter	Крупнейшая планета солнечной системы
186.	Энергия	Ж.р	Имя.с	Energiya	Скалярная физическая величина