

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
**«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ ИМЕНИ
ПАТРИСА ЛУМУМБЫ»**

На правах рукописи

Борченко Виктория Сергеевна

**МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОФОНОВ РУССКОЙ
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный)

Диссертация

на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель

доктор педагогических наук, доцент

Стрельчук Елена Николаевна

Москва 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	20
1.1 Понятие «смешанное обучение» в научно-методической литературе....	20
1.1.1 Многозначность понятия «смешанное обучение» в зарубежных источниках	20
1.1.2 Термин «смешанное обучение» в отечественной научной литературе...	29
1.2 Развитие смешанного обучения в методике преподавания РКИ и иностранных языков	38
1.2.1 Специфика развития смешанного обучения за рубежом	38
1.2.2 Этапы формирования смешанного обучения в России	47
1.3 Реализация смешанного обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ	56
1.3.1 Характеристика технологий, функционирующих в смешанном обучении РКИ на довузовском этапе	56
1.3.2 Основные аспекты и виды речевой деятельности РКИ в смешанной форме обучения на довузовском этапе	66
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	73
ГЛАВА II. СОДЕРЖАНИЕ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	76
2.1 Содержательно-целевой компонент модели смешанного обучения инофонон письменной речи на довузовском этапе.....	76
2.1.1 Характеристика письменной речи с учетом психолингвистического, психологического и методического аспектов	76

2.1.2 Цели и содержание модели смешанного обучения русской письменной речи инофонов на довузовском этапе	85
2.1.3 Характеристика ошибок в письменной речи инофонов на этапе довузовской подготовки	94
2.2. Эмоционально-мотивационный компонент модели смешанного обучения иностранцев письменной речи на довузовском этапе	103
2.2.1 Ключевые принципы смешанного обучения инофонов письменной речи на этапе довузовской подготовки	104
2.2.2 Основные методы смешанного обучения иностранцев письменной речи на довузовском этапе	111
2.2.3 Современные технологии и средства смешанного обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе	116
2.3 Организационно-деятельностный компонент модели смешанного обучения письменной речи инофонов на довузовском этапе	129
2.4 Контрольно-оценочный компонент модели смешанного обучения русской письменной речи на довузовском этапе	135
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	142
ГЛАВА III. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ВНЕДРЕНИЮ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ	144
3.1 Проведение констатирующего эксперимента по определению уровня сформированности навыков письменной речи	144
3.1.1. Первый этап проведения констатирующего эксперимента с использованием тестов системы ТРКИ	145
3.1.2 Осуществление второго этапа констатирующего эксперимента при помощи программы «Лингводок»	159
3.2 Организация и проведение обучающего эксперимента	165
3.2.1 Реализация обучающего эксперимента на уровне А1	177
3.2.2 Система упражнений и заданий в рамках обучающего эксперимента на	

уровнях А2-В1	193
3.3 Результаты контрольного эксперимента.....	220
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ.....	225
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	227
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	232
Приложение 1	272
Приложение 2	274
Приложение 3	275
Приложение 4	277
Приложение 5	279
Приложение 6	279
Приложение 7	280
Приложение 8	280
Приложение 9	281
Приложение 10	282
Приложение 11	283
Приложение 12	284
Приложение 13	284
Приложение 14	285

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Нестандартная геополитическая ситуация, сложившаяся в России в последние годы, оказывает значительное влияние на функционирование русского языка в международном пространстве. Стратегии развития и продвижения русского языка предложены в ряде государственных документов, таких как «Концепция внешней политики», «Государственная программа», «Постановление Правительства РФ», «Указ Президента». Так, согласно Государственной программе, ориентированной на 2022 – 2031 годы, одна из целей внешней политики страны направлена на «усиление значимости России в мировом гуманитарном пространстве, укрепление позиций русского языка в мире ... в том числе как языка международного общения ...»¹. В Указе Президента РФ в одной из задач отмечено, что необходимо обеспечение «содействия в изучении и использовании русского языка в иностранных государствах, ... защита русского языка от дискриминации за рубежом»². Имплементация поставленных российским руководством стратегических внешнеполитических целей и задач предполагает укрепление связей и партнерства со многими государствами, например, с Китайской Народной Республикой, Ираном, Сирией, Латинской Америкой и некоторыми странами Карибского бассейна³.

Достижение вышеуказанных целей и задач реализуют высшие учебные заведения, общественные и профессиональные организации, разрабатывающие и внедряющие международные проекты и программы. Министр просвещения С. С. Кравцов и Заместитель Председателя Правительства Д. Н. Чернышенко отмечают, что в настоящее время проявляется большой интерес к изучению русского языка и русской культуры; «реализованные проекты охватывают свыше 30 стран, включая государства

¹ Государственная программа Российской Федерации «Поддержка и продвижение русского языка за рубежом» (период реализации 2022-2031 гг.). Режим доступа: https://mid.ru/ru/activity/state_programs/1840129/

² Концепция внешней политики Российской Федерации. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 31 марта 2023 года №229. Режим доступа: <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/>

³ Там же.

Африки, Ближнего Востока, Латинской Америки и Азии»⁴. На территориях вышеназванных государств, при поддержке российских вузов, открываются специальные центры русского языка и культуры. Деятельность российских вузов «позволяет расширить присутствие русского языка в мире ...»⁵, а «одним из важных ее направлений является «разработка методических материалов ...»⁶. Методическое руководство, подготовка учебно-методических комплексов, дидактических материалов – это стратегически важные для России проекты, которые должны реализовываться непрерывно, вопреки появляющимся непредвиденным ситуациям, затрудняющим обмен специалистами между странами.

Одной из таких ситуаций стала наступившая в 2020 году пандемия «COVID-19», которая заставила все образовательные организации России (как, впрочем, и всего мира) внести существенные корректировки в учебный процесс, что не могло не отразиться на методике преподавания русского языка как иностранного. Преподаватели были вынуждены в обязательном порядке включать в учебную деятельность ИКТ. Во время пандемии обучение осуществлялось в режиме онлайн и дистанционно, а по мере снижения уровня заболеваемости – и очно, и онлайн, и дистанционно. То есть начала масштабно реализовываться форма смешанного обучения, которая продолжает функционировать и в настоящее время.

Количество исследований, посвященных смешанной форме обучения в образовательном процессе, в настоящее время велико. В них преимущественно описывается использование ИКТ в обучении. Среди видов речевой деятельности, как правило, рассматриваются говорение и аудирование. Письмо остается вне поля зрения ученых, хотя грамотная письменная речь играет большую роль в межкультурной коммуникации при реализации поставленных государствами-партнерами РФ задач по сотрудничеству в области культуры и образования.

⁴ Д. Н. Чернышенко. Статья. Режим доступа: <http://government.ru/news/56139/>

⁵ Там же

⁶ Там же

Важно отметить, что в методике преподавания русского языка как иностранного обучение письму как виду речевой деятельности является одним из самых сложных процессов. Причины затруднения можно объяснить специфичностью и многогранностью данного вида речевой деятельности, проявляющихся в механизмах порождения и восприятия письменной речи, способах кодирования информации, особенностях построения предложения (лексического, грамматического и синтаксического оформления), выражения мысли. По вышеперечисленным причинам ученые (В.В. Бабайцева, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, С.Л. Рубенштейн и др.) анализируют специфику письменной речи в нескольких направлениях: психолингвистическом, лингводидактическом.

Важно указать на то, что научных трудов по обучению русской письменной речи иностранных граждан в смешанной форме обучения почти нет, а она (смешанная форма обучения) в настоящее время является наиболее оптимальной и востребованной в вузовской практике, поскольку сочетает в себе несколько форм взаимодействия, элементы традиционного и инновационного обучения, позволяет сделать обучение более индивидуализированным и гибким. Следовательно, данная проблема требует поиска решений для создания методических основ обучения русскому языку в смешанной форме.

Всё вышеуказанное определяет выбор темы данного исследования и подтверждает его **актуальность**.

Степень научной разработанности проблемы исследования. О включении смешанного обучения в вузовскую систему образования впервые начали писать зарубежные ученые C.J. Bonk, M. Driscoll, C.R. Graham, M.B. Horn, H. Staker, B. Tomlinson, J. Watson, C. Whittaker и др. Именно они предложили теоретическую и практическую базы технологии смешанного обучения в преподавании различных дисциплин, в том числе иностранных языков.

В России о возможностях дистанционного обучения русскому языку иностранцев упоминают еще с 90-х годов прошлого века. Данную проблематику анализировали Э.Г. Азимов, М.А. Бовтенко, А.Н. Богомолов, Л.А. Дунаева, Ю.И. Капустин, О.П. Крюкова, Е.С. Полат, О.И. Руденко-Моргун, А.Н. Щукин и др.

О специфике обучения русской письменной речи пишут Т.М. Балыхина, Е.И. Василенко, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.В. Добровольская, О.П. Игнатьева, В.Г. Костомаров, Н.Л. Колесникова, О.Д. Митрофанова, Л.В. Московкин, Е.В. Мусницкая, Е.И. Пассов, Е.Н. Стрельчук, А.Н. Щукин и др.

Проведенный анализ научных трудов показал, что вышли в свет единичные публикации, посвященные вопросам создания учащимися письменных текстов в цифровой среде (Ю.Б. Жидкова, О.Н. Мазунина). В центре внимания исследователей находятся способы организации учебной деятельности в дистанционной форме, в онлайн-режиме (О.А. Михайлушкина, Е.С. Романюк, Н.Ю. Филимонова), применение технологии смешанного обучения в методике РКИ (Ю.О. Мамонова), проверка письменных электронных работ студентов искусственным интеллектом (ИИ) (П.В. Сысоев, Е.М. Филатов).

В упомянутых выше работах не решается проблема разработки методики обучения инофонов письменной речи в смешанной форме на довузовском этапе.

Следовательно, **проблема данного исследования** заключается в необходимости разработки модели обучения инофонов русской письменной речи на довузовском этапе в смешанной форме.

Объектом исследования является процесс обучения письменной речи иностранцев в смешанной форме на этапе довузовской подготовки.

Предмет исследования – модель смешанного обучения русской письменной речи иностранных граждан довузовского этапа (А1-В1).

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и практической реализации модели смешанного обучения письменной речи инофонов на довузовском этапе.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что смешанная форма обучения письменной речи будет проходить более эффективно, если:

- разработать модель смешанного обучения русской письменной речи инофонов на довузовском этапе;
- смешанное обучение письменной речи иностранцев будет включать в себя традиционный и инновационный компоненты;
- в содержание учебного контента (система упражнений и заданий) по обучению письменной речи будет интегрирован педагогический инструментарий, этапы деятельности учащихся, разные типы упражнений и заданий.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы необходимо решить следующие **задачи**:

- 1) охарактеризовать сущность понятия «смешанное обучение» и этапы его развития в контексте деятельности за рубежом и в России;
- 2) проанализировать специфику письменной речи как вида речевой деятельности и рассмотреть аспекты и виды речевой деятельности РКИ в форме смешанного обучения;
- 3) обосновать потенциал смешанного обучения в методике преподавания РКИ, исследовать возможности технологии смешанного обучения и выявить оптимальные модели, которые можно использовать для обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе;
- 4) разработать модель смешанного обучения письменной речи инофонов на довузовском этапе, основанную на 4 структурно-содержательных компонентах;
- 5) выбрать наиболее эффективные элементы современного педагогического инструментария (подходы, принципы, методы, технологии и

средства), подходящие для обучения письменной речи инофонов на довузовском этапе в форме смешанного обучения;

6) описать характерные частотные ошибки, которые допускают в письменной речи учащиеся из Китая, Вьетнама, Латинской Америки и стран арабского мира на довузовском этапе обучения;

7) создать систему упражнений и заданий к ним, позволяющих формировать умения письменной речи у инофонов на довузовском этапе;

8) выполнить экспериментальную проверку эффективности модели смешанного обучения русской письменной речи на довузовском этапе.

В целях решения поставленных задач применялся **комплекс методов:**

теоретические:

- метод теоретического анализа (анализ научной, методической литературы по проблеме исследования);

- ~ сопоставительный метод (при выявлении сходств и различий в определении сущности смешанного обучения в России и за рубежом; при анализе ошибок, допускаемых учащимися из разных стран в письменной речи; при описании особенностей контингента обучаемых в учебной деятельности);

- ~ метод синтеза (теоретическое обобщение данных, полученных в ходе исследования);

- ~ метод педагогического моделирования (разработка содержания смешанного обучения инофонов на довузовском этапе);

эмпирические:

- ~ метод наблюдения (регулярная фиксация ошибок в процессе формирования умений и навыков письменной речи инофонов);

- ~ методы сбора информации (проведение контрольных работ);

- ~ метод педагогического эксперимента (проверка эффективности смешанного обучения иностранцев письменной речи при помощи сравнения результатов в экспериментальной и контрольной группах);

статистические:

~ сравнительный метод (сравнение результатов тестирования обучающихся в экспериментальных и контрольных группах);

~ метод описательной статистики (количественная и качественная оценка результатов исследования) осуществлен при помощи платформы «Лингводок» и типовых тестов системы ТРКИ (уровни A1, A2, B1).

В теоретико-методологическую основу исследования вошли научные публикации:

~ ученых, рассматривающих концептуальные характеристики смешанного обучения, а также специфику его практического применения в вузах (А.Ю. Акмалов, А.Л. Архангельская, В.И. Блинов, А.Н. Богомолов, Н.В. Бордовская, Е.В. Гнатышина, А.В. Давыдов, В.Б. Куриленко, И.И. Просвиркина, О.И. Руденко-Моргун, И.Д. Рудинский, А.Ю. Сажина, Л.Р. Салаватулина, Т.А. Чекалиной, А.Л. Шестаков; C.J. Bonk, M. Driscoll, C.R. Graham, M.B. Horn, S. Hrastinski, M. Khosrow-Pour, H. Staker, B. Tomlinson, C. Whittaker, J. Watson и др.);

~ психолингвистов, занимающихся исследованием письменной речи как вида речевой деятельности (Б.В. Беляев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев и др.);

~ ученых, анализирующих актуальные вопросы теории и методики преподавания русского языка как иностранного (Э.Г. Азимов, А.А. Акишина, Т.М. Балыхина, А.П. Василевич, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.И. Дергачева, О.П. Игнатьева, Т.И. Капитонова, Л.С. Крючкова, В.Г. Костомаров, И.С. Милованова, О.Д. Митрофанова, Л.В. Московкин, Л.П. Мухаммад, Е.И. Пассов, И.А. Пугачев, Е.Н. Стрельчук, Н.И. Формановская, Е.А. Хамраева, А.Н. Щукин и др.);

~ исследователей, описавших типичные ошибки, встречающиеся в письменной речи инофонов (Д.Р. Валеева, О.М. Виноградова, Е.В. Герасимова, С.Н. Голиков, И.А. Лешутина, Ян Лифэн, Ю.В. Малявская, В.Х. Нгуен, Н.Э. Петрова, А.Ю. Пшеничникова, Д.Н. Рубцова, Н.М. Румянцева, Голестан Пейман, В.И. Саямова, А.Ю. Устинов, Е.А. Шерина и др.);

~ педагогов, анализирующих специфику обучения РКИ на этапе довузовской подготовки (В.И. Бадмаева, Ю.Б. Жидкова, С.Д. Китляева, И.М. Колышкина, Н.П. Кремнева, Ю.О. Мамонова, О.А. Михайлушкина, А.В. Родионова, Е.С. Романюк, Л.Ю. Семенова, Н.Ю. Филимонова, В.В. Шмелькова и др.);

~ исследователей цифровых технологий в преподавании РКИ и иностранных языков (Л.А. Дунаева, Т.А. Дьякова, М.Ю. Лебедева, Л.П. Лунева, Т.А. Литвякова, С.С. Пашковская, О.В. Рябоконева, Д.П. Тимошина, А.М. Фролова, Н.С. Шубина, N. Azhar, S. Aziz, J. Ertzberger, D.B. Guruge, R. Kadel, F. Martin, S. Patel, H. Uzunboyly, R. Williams и др.).

Материалы исследования представлены следующими источниками:

- Государственные образовательные стандарты, Требования к уровню владения языком, программы по РКИ, типовые тесты;
- нормативно-правовые документы (Указы Президента РФ, Государственная программа РФ, Концепция внешней политики РФ, сайт Правительства РФ);
- интернет-ресурсы российских образовательных организаций (образовательные онлайн-платформы, мобильные приложения и др.);
- учебники и учебные пособия по РКИ;
- словари и справочники, содержащие толкование ключевых терминологических единиц исследования;
- результаты проведенного констатирующего эксперимента по определению уровня сформированности умений письменной речи в экспериментальных и контрольных группах при помощи диагностического тестирования на основе типовых тестов системы ТРКИ для уровней А1, А2, В1 и программы «ЛингвоДок».

Организация и этапы исследования

Исследование проводилось с 2020 по 2025 годы поэтапно.

На первом этапе (2020 – 2022 гг.) была проанализирована научно-методическая литература по теме данного диссертационного исследования;

сформулированы цель и задачи; определены объект и предмет исследования; обозначена гипотеза; исследованы особенности обучения русскому языку, письменной речи в разных форматах (онлайн и дистанционно).

На втором этапе (2022 – 2024 гг.) была проанализирована специфика обучения русской письменной речи инофонов довузовского этапа в традиционной, онлайн- и дистанционной формах взаимодействия и выявлены трудности у обучающихся, с которыми они сталкиваются при обучении письменной речи в разных форматах; проведен констатирующий эксперимент (тестирование) для определения и проверки уровня владения письменной речью на довузовском этапе обучения. На основании полученных данных была разработана система упражнений и заданий по формированию умений письменной речи при разных формах взаимодействия; обоснован выбор принципов, методов и технологий, необходимых для обучения; реализовывался педагогический эксперимент.

На третьем этапе (2024 – 2025 г.) с целью осуществления проверки эффективности обучения проведена статистическая обработка результатов; проведен анализ полученных данных в процессе обучающего эксперимента; отражены выводы исследования, завершено его оформление.

Эмпирическая база исследования. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в период 2021 – 2025 гг. в вузах РФ (ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону), ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина» (г. Москва). Всего в эксперименте приняли участие 99 иностранных обучающихся.

Наиболее существенные и новые научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна заключается в том, что впервые:

– предложена модель смешанного обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе подготовки, включающая 4 структурно-содержательных компонента (содержательно-целевой, эмоционально-мотивационный, организационно-деятельностный и контрольно-оценочный компоненты);

- разработан педагогический инструментарий, необходимый для реализации смешанного обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе, включающий подходы, принципы, методы, технологии и средства;
- создана система упражнений и заданий по развитию письменной речи на уровнях A1-B1 в смешанной форме;
- систематизированы этапы развития смешанного обучения за рубежом и в России;
- охарактеризованы особенности этнических групп учащихся в аспекте обучения письменной речи в смешанной форме.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- сопоставлены трактовки термина «смешанное обучение» в зарубежной и российской научной литературе и выявлены его концептуальные характеристики;
- предложено толкование понятия «смешанное обучение» в аспекте обучения письменной речи;
- проведена дифференциация терминов «смешанный формат обучения», «смешанная форма обучения», «смешанное обучение», «гибридное обучение», «интегрированное обучение», «интегрированное обучение на основе информационно-коммуникационных технологий»;
- определена роль смешанного обучения в российской и зарубежной системе образования;
- выявлены и классифицированы в ходе констатирующего эксперимента ошибки в письменной речи латиноамериканских, китайских, вьетнамских и арабских учащихся.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- разработана в рамках исследования методика обучения иностранцев русской письменной речи на довузовском этапе в смешанной форме, которая интегрирована в практику преподавания РКИ в российских вузах;
- предложена система упражнений и заданий, которая может стать частью учебных пособий по РКИ для обучающихся на довузовском этапе в

смешанной форме, использоваться при составлении учебных программ для реализации краткосрочных курсов по русскому языку как иностранному;

– создано авторское учебное пособие «Мировой Пушкин», которое может быть включено в процесс обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе (на уровнях А2-В1);

– осуществлена проверка письменных работ учащихся программой «Лингводок» и доказана ее эффективность.

В настоящее время результаты исследования применяются в работе российских вузов: ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону), ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина» (г. Москва), ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Иваново).

Положения, выносимые на защиту:

1. Под термином «смешанное обучение» (или «смешанная форма обучения») следует понимать форму организации учебного процесса, сочетающую в себе офлайн-, онлайн-, дистанционное (синхронное и асинхронное) взаимодействие, в основе которого находится современный педагогический инструментарий (подходы, принципы, методы, педагогические технологии). К важнейшим характеристикам смешанного обучения, раскрывающим его сущность, следует добавить отведение значительной роли самостоятельной работы учащихся. Развитие смешанного обучения различается за рубежом и в РФ, поскольку в России внедрение смешанного обучения началось позже, чем в зарубежных странах, и интегрируется в учебный процесс медленнее.

2. Модель смешанного обучения письменной речи иностранцев довузовского этапа подготовки включает в себя 4 структурно содержательных компонента образовательного процесса: содержательно-целевой (цели, задачи, содержание обучения письменной речи на каждом этапе), эмоционально-мотивационный (педагогический инструментарий, необходимый для реализации учебного процесса, поддержания мотивации

инофонов), организационно-деятельностный (этапы реализации смешанного обучения), контрольно-оценочный (проведение контрольно-оценочной деятельности в разных формах обучения, с применением технологий или без них).

3. Смешанное обучение инофонов письменной речи основывается на применении педагогического инструментария, в который входят национально-ориентированный подход, принципы (дидактические: наглядности, активности, сознательности; методические: взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, коммуникативности; психологические: стилистической дифференциации; лингвистические: мотивации, учёта индивидуально-психологических особенностей личности), методы (коммуникативный, аудиовизуальный, сознательно-практический), педагогические технологии (обучение в сотрудничестве, игровая, проектная, критического мышления, экскурсионная) и средства обучения (учебник, учебные пособия, аудиовизуальные, мультимедийные, ЭОС, онлайн-платформы).

4. Ошибки в письменной речи иностранных учащихся вызваны особенностями их родного языка. Следовательно, при формировании навыков и умений письменной речи инофонов в смешанной форме, проведении работы над ошибками необходимо учитывать национальную специфику обучаемого контингента. Платформу «Лингводок» и типовые тесты системы ТРКИ (уровни А1, А2, В1) целесообразно использовать при выявлении ошибок в письменных текстах учащихся.

5. Система упражнений и заданий, направленных на обучение письменной речи инофонов в смешанной форме, включает в себя написание сочинений разных жанров (рассказ, письмо), типов речи (повествование, описание, рассуждение). Упражнения по развитию письменной речи иностранцев носят преимущественно творческий характер (например, «Творческая мастерская», «Проба пера» и т.д.) и, следовательно, расширяют кругозор обучающихся, развивают критическое мышление, коммуникативные

умения, формируют способность продуцировать тексты самостоятельно без использования интернет-источников, а также повышают мотивацию к изучению русского языка. Такие упражнения могут выполняться как на занятии (написание сочинения – создание традиционного текста), так и во время дистанционной самостоятельной работы (например, творческие проектные задания, разновидностью которых является работа с мультимедийными презентациями – цифровым текстом).

Достоверность и обоснованность результатов исследования характеризуются опорой на фундаментальные положения научной и научно-методической литературы, а также на лингводидактические подходы; комплексным применением научных методов, адекватных цели и задачам исследования. Результаты, полученные в ходе исследования, указывают на результативность, значимость практического применения предложенной модели смешанного обучения русской письменной речи на довузовском этапе.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Результаты исследования обсуждались на научных **конференциях, конгрессах и форумах**:

1. XI Международный научно-педагогический симпозиум «Образ России в глобальном образовательном пространстве». Всероссийская научная конференции с международным участием, посвященная 220-летию со дня рождения В.И. Даля. Екатеринбург, УрГПУ, 24 – 25 сентября 2021 г.

2. Научно-методическая конференция с международным участием «Актуальные вопросы преподавания русского языка как иностранного». Смоленск, СГМУ, 25 мая 2022 г.

3. XXV Международная научная конференция «Русистика и современность», МАПРЯЛ, КАПРЯЛ и др. г. Чанша, Китай, 14 октября 2022г.

4. Международный образовательный форум «Русский язык и евразийский вектор развития образования, науки и культуры». Международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы

развития научно-образовательного сотрудничества на просторах Евразии». ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 23 ноября 2022 г.

5. I Международный лингвокультурологический форум «Лингвокультурология и коммуникативная реальность XXI века: новые вызовы – новое осмысление». Москва, РУДН, 19 – 21 октября 2023 г.

6. VI Международная конференция студентов и молодых исследователей «Русский язык в контексте открытого диалога языков и культур». Южный федеральный университет (Россия), Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (Казахстан), Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины (Беларусь), 29 ноября 2024 г.

7. XXVI Международная научно-практическая конференция «Кирилло-Мефодиевские чтения». Москва, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, 22 мая 2025 г.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Содержание диссертационного исследования соответствует паспорту специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания: русский язык как иностранный (дополнительное образование), группа научных специальностей – 5.8. Педагогика:

- п. 1. Методологические подходы к отбору содержания, структуре образовательного процесса, методам и приемам обучения;

- п. 8. Взаимодействие теории, методики и практики предметного и дисциплинарного образования с отраслями науки, культуры, технологий, производства. Теоретические основы межпредметного и междисциплинарного обучения;

- п. 11. Формирование мотивации обучающихся средствами учебного предмета (дисциплины, курса, модуля);

- п. 19. Теория, методика и практика разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса;

- п. 20. Теория, методика и практика разработки и использования в обучении и воспитании электронных образовательных ресурсов.

- п. 22. Научно-методические основы технологий дистанционного, сетевого и смешанного обучения.

Теоретические и практические положения данной научной работы нашли отражение в научных статьях. Всего по теме исследования опубликовано 12 статей, 3 из которых размещены в ведущих научных рецензируемых изданиях, рекомендованных Ученым советом Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы («Положение о присуждении ученых степеней ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», утв. 19.02.2018 г.), Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования РФ, 1 – в издании, входящем в базу данных Scopus (1 – Скопус, 3 – ВАК, 8 – РИНЦ) и 1 учебное пособие.

Структура исследования. Исследование включает в себя Введение, три главы, Заключение, Список использованной литературы (основной список включает 258 наименований, из них 53 на иностранных языках), 14 приложений. Общий объем диссертации составил 271 страницу. Настоящая работа содержит таблицы и рисунки.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Понятие «смешанное обучение» в научно-методической литературе

1.1.1 Многозначность понятия «смешанное обучение» в зарубежных источниках

Термин «смешанное обучение» является многозначным. Он рассматривается с разных точек зрения зарубежными и российскими учеными на протяжении десятилетий. Выявим его сущность. Сначала обратимся к источникам на иностранных языках.

Было проанализировано свыше 50 трудов и в результате выделено 6 самых распространенных формулировок смешанного обучения, предложенных зарубежными авторами в период с 2001 по 2022 годы (табл. 1).

Таблица 1

№	Суть смешанного обучения	Определение	Источник
1.	форма обучения. большую роль играют компьютерные и интернет-технологии.	-очное и электронное обучение, причем онлайн обучение является логическим продолжением работы в аудитории; -интеграция обучения в классе с онлайн-обучением; -очное обучение и самостоятельная деятельность студента в режиме онлайн, в удобном для него темпе, объеме,	[Collis, Moonen, 2001; Purnima, 2002; Garrison, Kanuka, 2004; Cennamo, Kalk, 2005;

		месте; -традиционное обучение и использование технологий на основе гибкого подхода	Banados, 2006; Painter, 2006; Stracke, 2007]
2.	подход к обучению	подход, сочетающий в себе лучшие элементы онлайн и очного обучения	[Watson, 2008]
3.	курс обучения	курс, сочетающий в себе онлайн и очный формы. Большая часть занятий проводится в режиме онлайн	[Allen, Seaman, 2010]
4.	учебная программа	образовательная программа, построенная на взаимодействии преподавателя и студента в аудитории, а также в онлайн-среде, с некоторым элементом контроля студента над временем, местом, путем и/или темпом	[Staker, Horn, 2012]
5.	инструмент, или метод обучения	образовательный инструмент, или метод обучения, в котором одновременно предлагаются как очное, так и онлайн-обучение	[Khosrow- Pour et al., 2017]
6.	совокупность трактовок	интеграция: - различных форм обучения; - методов обучения; - онлайн- и офлайн- обучения в едином образовательном	[Driscoll, 2002; Bonk, Graham 2006;

		пространстве; - использование веб-технологий; -разных педагогических подходов	Hrastinski, 2019]
--	--	---	----------------------

В приведенных интерпретациях данного феномена мы отметили несколько основополагающих позиций:

1. *Объяснение понятия «смешанное обучение».* Выявлен широкий спектр трактовок данного термина, большинство из которых носит дескриптивный характер, вследствие чего можно сделать вывод об отсутствии единого подхода и критериев к описанию определения смешанного обучения возможно потому, что «термин постоянно приобретает новые значения» [Driscoll, 2002: 54].

Зарубежные ученые рассматривают смешанное обучение с точки зрения формы, метода или инструмента обучения, курса, учебной программы, подхода, или в совокупности, объединяя все перечисленное [Strelchuk, Kozhevnikova, Borchenko, 2023]. Некоторые ученые (В. Tomlinson, С. Whittaker) относят смешанное обучение к одному из видов электронного обучения [Tomlinson, Whittaker, 2013].

Кроме того, добавим, важные на наш взгляд, точки зрения исследователей, характеризующие смешанное обучение. Так, авторы В. Tomlinson и С. Whittaker считают, что смешанное обучение – это не новый подход к преподаванию: «... *the term symbolises a change in what is being blended nowadays, as it signifies the inclusion of computer technology providing online or offline activities and materials in the mix, rather than implying this is a wholly new approach to teaching and learning*» («этот термин символизирует изменение в том, что смешивается в настоящее время, поскольку он означает включение компьютерных технологий, обеспечивающих онлайн- и офлайн- встречи, а не подразумевает, что это совершенно новый подход к преподаванию и обучению») [Tomlinson, Whittaker, 2013: 11]. С.Ж. Bonk, Ч.Р. Graham, Ж. Cross ранее предполагали, что «*blended learning as "a stepping-stone on the way to the*

future", but also argued that blended learning is a transitional term that would end up in the dust-bin, together with other forgotten terms, such as programmed instruction» («это переходный термин, который будет забыт, а само смешанное обучение рассматривается как ступенька на пути к будущему») [Hrastinski, 2019: 567]. Но данную идею можно считать неоправданной, поскольку *«today the term blended learning seems to be more popular than ever. It seems to have become a mainstream term that describes Bmodern education that aim to take advantage of online technologies» («Сегодня термин «смешанное обучение» кажется более популярным, чем когда-либо. Похоже, что он стал основным термином, описывающим современное образование, которое стремится использовать преимущества онлайн-технологий ...»)* [Hrastinski, 2019: 568].

Многие исследователи считают, что *смешанное обучение определяется условиями его применения, то есть контекстом, вследствие этого универсального определения не существует* [Driscoll, 2002; Oliver, Trigvell, 2005; Moskal, Dziuban, Hartman, 2012; Hrastinski, 2019]. Смысл смешанного обучения заключается в том, что это понятие *«since blended learning could mean many different things, it is important that researchers and practitioners carefully explain what blended learning means to them» («означает разные вещи для разных людей. Исследователям нужно подробно описывать то, что они понимают при употреблении данного термина»)* [Hrastinski, 2019: 568].

С целью уточнения определения смешанного обучения проанализированы современные зарубежные (британские, американские, испанские, немецкие, французские) толковые онлайн-словари. Поиск осуществлялся на основе терминов «blended learning», «hybride learning», «mixed learning». Анализ источников представлен в таблице (табл. 2).

Таблица 2

№	Трактовка	Определение	Источник
1.	способ	способ обучения, сочетающий	Cambridge Dictionary URL:

	обучения	традиционные занятия с занятиями, в которых используются компьютерные технологии и которые могут проводиться через интернет	https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/blended-learning?q=Blended+Learning Oxford Learner's Dictionaries. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/blended-learning?q=Blended+Learning (английские словари)
2.	метод обучения	метод обучения, в котором используется комбинация различных ресурсов, особенно сочетание аудиторных занятий и онлайн-учебных материалов	Macmillan Dictionary URL: https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/blended-learning (английский словарь)
3.	форма обучения	смешанное обучение включает в себя как аудиторные, так и онлайн-уроки	Collins Online Dictionary URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/blended-learning (английский словарь)
4.	образование	образование (education), в рамках которого учащиеся получают материал в очном классе, а также некоторый материал по самостоятельному или ориентированному на учащихся обучению через интернет	Dictionary.com. URL: https://www.dictionary.com/browse/blended-learning (американский словарь)
5.	стиль обучения	«стиль обучения, в котором студенты учатся с помощью	Lexico. URL: https://www.lexico.com/definition/blended_1

		электронных и онлайн-средств массовой информации, а также традиционного очного обучения»	earning (английский словарь)
6.	-	нет определения в словаре	Larousse. URL: https://www.larousse.fr/ (французский словарь)
7.	-	нет определения в словаре	La langue française. URL: https://www.lalanguefrancaise.com/ (французский словарь)
8.	-	нет определения в словаре	Dictionnaire de l'Académie française. URL: https://www.dictionnaire-academie.fr/ (французский словарь)
9.	-	нет определения в словаре	Rae.Es. URL: https://www.rae.es/ (испанский словарь)

Следовательно, в зарубежных (американских и британских) онлайн-словарях определение понятия «смешанное обучение» также отражено обилием трактовок.

На сайте испаноязычных словарей толкования термина нет, но в словаре «El mundo» опубликована статья «*Blended learning*»: *A un clic del pupitre todo son ventajas* («Смешанное обучение»: одним щелчком мыши все преимущества») [Galafate, 2020]. В заглавии работы использован термин «Blended learning» на английском языке, что является свидетельством его универсального функционирования в научном обиходе. То же самое наблюдается в немецкоязычных источниках. Во французских онлайн-словарях искомый термин отсутствует.

2. *Синонимичные обозначения термина «смешанное обучение».*

Кроме термина «смешанное обучение» (blended learning) зарубежные специалисты используют понятия комбинированное (mixed-mode), гибридное (hybrid), интегрированное (web-enhanced), корпоративное (corporate education) обучение. Считаем необходимым разграничить вышеуказанные понятия.

Термины «смешанное обучение», «гибридное обучение», «обучение, опосредованное технологиями», «обучение через Интернет» и «обучение в смешанном режиме» изначально использовались как синонимы [Margie, Martyn, 2003], но позже популярной в образовательной сфере стала именно дефиниция «смешанное обучение» [Tomlinson, Whittaker, 2013: 11]. Вторым наиболее распространенным после термина «смешанное обучение» является термин «гибридное обучение».

Большинство авторов, например, С. Bonk, I. Allen, Н. Staker и др. [Bonk, Graham, 2006; Allen, Seaman, 2010; Staker, Horn, 2012 и др.] используют термины «смешанное обучение» и «гибридное обучение» взаимозаменяемо. «Гибридное обучение и смешанное обучение – это два термина, относящиеся к одной концепции. Они обычно используются для определения сочетания двух или более технологий обучения» [Khosrow-Pour, 2017: 2]. Н. Hinterberger, В. Tomlinson и др. считают, что в гибридном обучении доминирует дистанционное образование [Hinterberger, Fassler, Bauer-Messer, 2004; Tomlinson, Whittaker, 2013].

3. *Смешанное обучение рассматривается с точки зрения формы передачи знаний:*

а) самостоятельное и совместное с преподавателем обучение [Driscoll, 2002; Bonk, Graham, 2006];

б) онлайн и очное обучение [Allen, Seaman, 2010; Staker, Horn, 2012];

в) традиционное обучение и использование технологий [Banados, 2006];

г) сочетание всех видов обучения [Driscoll, 2002; Bonk, Graham, 2006; Hrastinski, 2019]. J. Watson определяет смешанное обучение как «среднюю

категорию между полностью онлайн и традиционным обучением» [Watson, 2008: 4].

Более подробно представили формы реализации смешанного обучения американские ученые Ch.R. Graham, C.J. Bonk и J. Watson [Bonk, Graham, 2006; Watson, 2008]. Так, по мнению J. Watson, смешанное обучение может функционировать следующим образом:

- 1) полностью онлайн-учебная программа, реализующаяся на расстоянии, без очного взаимодействия;
- 2) полностью онлайн-учебная программа, но предусматривающая очные не обязательные встречи;
- 3) в основном онлайн-учебная программа с необходимыми занятиями в аудитории или компьютерной лаборатории в определенные дни;
- 4) в основном онлайн-учебная программа в компьютерной аудитории, где студенты встречаются каждый день;
- 5) традиционное обучение с онлайн-занятиями, которые расширяют обучение за пределами аудитории и за пределами учебного дня;
- 6) традиционное обучение с использованием онлайн-ресурсов;
- 7) традиционное обучение, в котором используют онлайн-источники или онлайн-средства коммуникации.

Исследователи спорят о равнозначности форм обучения. Например, одни авторы (B. Collis, J. Moonen [Collis, Moonen, 2001]) указывают на логическое продолжение традиционного обучения онлайн-обучением, дистанционным, другие (M. Driscoll, D.R. Garrison, H. Kanuka, C. Bonk [Driscoll, 2002; Garrison, Kanuka 2004; Bonk, 2006]) называют сочетание форм единым образовательным пространством, третьи (I.E. Allen, B. Tomlinson [Allen, Seaman, 2010; Tomlinson, Whittaker, 2013]) подчеркивают преобладание онлайн-занятий в смешанном обучении, а четвертые (M. Khosrow-Pour et al. [Khosrow-Pour et al., 2017]), наоборот, считают, что очный режим является ведущей формой осуществления образовательного процесса. Нельзя не согласиться с тем, что «очное обучение обеспечивает высочайший уровень

взаимодействия, так как студенты и преподаватель находятся в непосредственном контакте ...» [Khosrow-Pour, 2017: 255].

Смешанное обучение характеризуется асинхронностью и синхронностью [Alammary et al., 2014; Zacharis, 2015; Hrastinski, 2019]. Под *синхронным* обучением понимается процесс учебной деятельности, проходящий в «режиме реального времени с помощью ...» ИКТ [Щукин, Азимов, 2018: 309].

Асинхронное обучение подразумевает «использование телекоммуникаций, когда каждый обучающийся знакомится с учебными материалами или выполняет задания не одновременно со всеми членами учебной группы, а в удобное для него время» [Щукин, Азимов, 2018: 21].

Таким образом, формы реализации смешанного обучения в педагогической деятельности, описанные зарубежными учеными, можно представить в виде диаграммы (диаграмма 1):

Диаграмма 1



S. Hrastinski изучил теоретические обоснования смешанного обучения и представил характеристики, раскрывающие его сущность [Hrastinski, 2019]:

- инклюзивная концептуализация (комбинирование форм обучения (очного и онлайн-обучения));

- концептуализация качества (в смешанном обучении сочетаются преимущества обучения офлайн и онлайн, методы, технологии);
- количественная концептуализация (соотношение офлайн- и онлайн-встреч);
- синхронная концептуализация (возможно наличие офлайн- и онлайн-учащихся в режиме реального времени);
- цифровая аудиторная концептуализация (использование онлайн-технологий в аудитории).

Таким образом, зарубежные ученые по-разному трактуют понятие «смешанное обучение» (модель, технология, форма обучения и т.д.). Среди его существующих синонимов самым популярным является термин «гибридное обучение». Формы реализации смешанного обучения разнообразны (онлайн и очное взаимодействие; традиционное обучение с использованием технологий и др.). Важнейшими характеристиками смешанного обучения, раскрывающими его сущность, являются: 1) сочетание разных форм обучения (онлайн-, офлайн-, дистанционное обучение (синхронное и асинхронное взаимодействие)); 2) продуманное соотношение используемых на занятиях технологий, методов, времени, форм обучения и других компонентов; 3) включение цифровых технологий в аудиторное обучение; 4) использование в учебном процессе преимуществ очного и онлайн-обучения; 5) отведение большой роли самостоятельной работы учащихся.

1.1.2 Термин «смешанное обучение» в отечественной научной литературе

В отечественной литературе термин «смешанное обучение» неоднозначен. В результате анализа научных работ (около 40) выделено 4 подхода в определении данного феномена российскими учеными.

Первый подход. Понятие «смешанное обучение» объясняется как часть дистанционного обучения. Например, А.Н. Богомолов описывает смешанное обучение как вид дистанционного [Богомолов, 2008].

Второй подход. Традиционное взаимодействие соединяется с интернет-обучением. В качестве примера можно привести определение А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова, которые под смешанным обучением понимают «то же, что частично-дистанционное обучение. Современная образовательная технология, в основе которой лежит концепция объединения технологий «классно-урочной системы» и технологий электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ» [Азимов, Щукин, 2018: 316]. Ю.И. Капустин пишет: это «модель использования распределённых информационно-образовательных ресурсов в очном обучении с применением элементов асинхронного и синхронного дистанционного обучения» [Капустин, 2007]. К этому же типу можно отнести и трактовку, декларируемую М.Г. Бондаревым, однако нужно указать, что автор понимает смешанное обучение как связь «сильных сторон традиционной системы обучения с положительными элементами дистанционных технологий» [Бондарев, 2012]. Исследователь В.А. Фандей пишет о доминировании одной из форм: «смешанное обучение представляет собой комбинацию элементов очного и дистанционного обучения, причем одно из них является базовым в зависимости от предпочитаемой модели» [Фандей, 2012: 12]. А.М. Евсеева, опираясь на определение В.А. Фандей, указывает, что смешанное обучение «...представляет собой рациональное сочетание традиционной и электронной форм обучения, что позволяет использовать их самые сильные стороны и минимизировать слабые» [Евсеева, 2014]. Почти также излагают свою формулировку и С.Б. Велединская и М.Ю. Дорофеева: «Смешанное обучение – модель, построенная на основе интеграции и взаимного дополнения технологий традиционного и электронного обучения, предполагающая замещение части традиционных учебных занятий различными видами учебного взаимодействия в электронной среде» [Велединская, Дорофеева, 2014: 8].

Отметим, ученые (в том числе А.В. Хуторской, А.Н. Щукин и др.) рассматривают очное, дистанционное, онлайн- и смешанное обучение с точки

зрения организации педагогического процесса, обозначая их **формами** деятельности. К **формату** обучения относят, например, офлайн-курсы, тренинги, коллективное обучение и др. [Хуторской, 2007; А.Н. Щукин, 2012]. Мы следуем данной позиции и разграничиваем в исследовании понятия «форма» и «формат» обучения.

Третий подход. Мы отметили, что с 2014 года исследователи дают новые трактовки понятия, отличающиеся от предыдущих, рассматривая смешанное обучение как целостную систему, органически сочетающую в себе разные компоненты. К такому типу формулировок термина следует отнести следующие:

– «можно определить смешанное обучение как *систему обучения, сочетающую в себе наиболее эффективные аспекты и преимущества обучения в классе и интерактивного или электронного онлайн-обучения... систему, которая состоит из различных частей, функционирующих в постоянной взаимосвязи друг с другом, образуя единое целое*» [Демьяненко, Ермакова, 2014: 121];

– «смешанное обучение – это *система преподавания, сочетающая очное, дистанционное и самообучение, включающая взаимодействие между педагогом, обучающимся и интерактивными источниками информации, отражающая все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) функционирующие в постоянном взаимодействии друг с другом, образуя единое целое*» [Медведева, 2015: 10];

– «смешанное обучение – *система организации образовательной деятельности, включающая функционально обоснованное использование электронного обучения, в том числе дистанционных образовательных технологий, при реализации очной, очно-заочной и заочной форм обучения в образовательных организациях, а также семейной формы получения образования и самообразования*» [Чередилина, 2016: 328];

– «это интеграция методов дистанционного и очного образования, это система, позволяющая развивать внутреннюю мотивацию учащихся и их способность к самообразованию, то есть это онлайн-сервисы, программы и технические приспособления, разработанные для учебных заведений и делающие модель обучения гибкой» [Хамраева, 2017: 79].

Четвертый подход. Считаем целесообразным отдельно выделить трактовки термина, сформулированные в период пандемии, когда смешанное обучение активно вошло в вузовскую практику преподавания. Определения, появившиеся в это время, отражают не только сочетание аудиторных и дистанционных форм работы, использование традиционных и инновационных средств в учебном процессе, но и организацию работы, действия преподавателя и студента, а также прослеживаются попытки разграничения смешанного и гибридного обучения. Например, исследователи И.Д. Рудинский и А.В. Давыдов считают, что смешанное обучение «фокусируется на обязательном сочетании традиционного «человеко-ориентированного» и онлайн-обучения, в то время как гибридное обучение заключается в том, чтобы найти подходящую комбинацию образовательных технологий» вне зависимости от того, реализуются они в режиме онлайн или офлайн [Рудинский, Давыдов, 2021: 2]. При реализации гибридных образовательных технологий большая часть курса изучается в режиме онлайн [Там же].

Н.В. Бордовская и соавт. сопоставляют понятия «смешанное обучение» и «смешанная образовательная технология». По их мнению, термин *смешанное обучение* следует рассматривать с точки зрения «организации процесса обучения, основанного на взаимосвязи режимов обучения и использования цифровых ресурсов», а *смешанная образовательная технология* «имеет более широкое значение и понимается как последовательность согласованных действий и операций, совершаемых педагогом и обучающимися для достижения поставленной образовательной цели с применением цифровых и традиционных образовательных ресурсов, средств и коммуникаций» [Бордовская и др., 2022: 5].

В диссертационном исследовании Е.В. Лопанова определяет под смешанным обучением «технология, при которой осуществляется взаимосвязанное использование субъектами образовательного процесса аудиторных и дистанционных форм учебной деятельности с реализацией в данном процессе традиционных и инновационных учебных средств» [Лопанова, 2023: 91].

К.А. Баранников и соавт. считают несколько иначе. Под смешанным обучением они определяют «комбинирование известных и новых лучших практик в преподавании, включая использование учебных онлайн-материалов и других технологий в преподавании», а под гибридным обучением – «организацию дистанционного учебного процесса», подразумевающего применение «технологий в сочетании с традиционным обучением» [Баранников и др., 2023: 39].

Справедлива позиция Е.А. Хамраевой, полагающей, что в широком значении под смешанным обучением следует понимать «способность ученика к саморазвитию и самосовершенствованию», а в более узком – «образовательную концепцию, в рамках которой студент или школьник получает знания и самостоятельно онлайн, и очно с преподавателем» [Хамраева, 2017: 79].

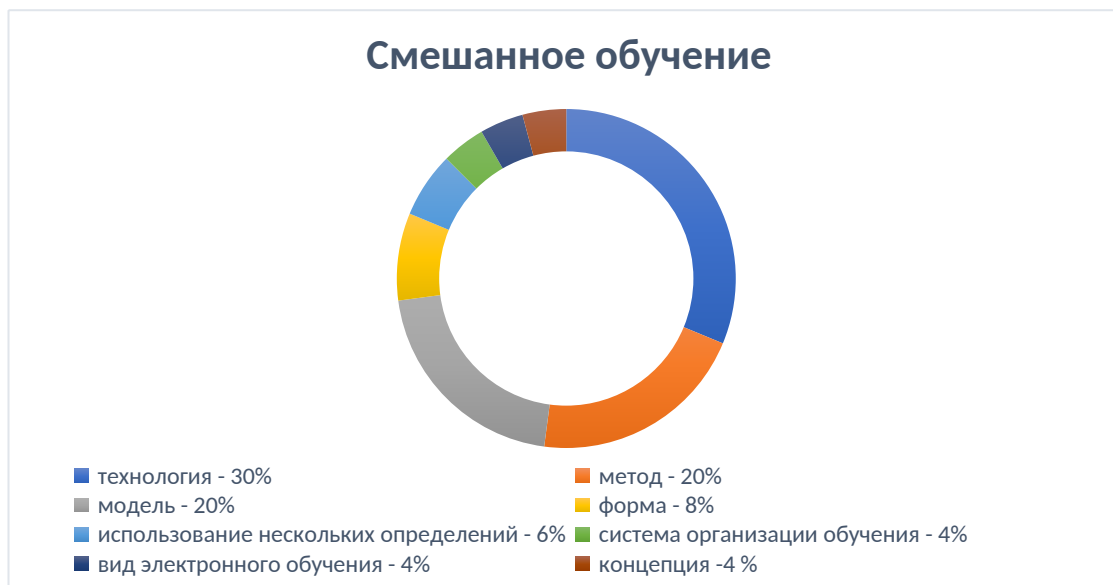
Кроме того, с целью определения сущности смешанного обучения мы провели исследование: рассмотрели около 60 российских научных публикаций, созданных в период с 2001 по 2022 годы, в базе данных научной электронной библиотеки eLibrary. В результате анализа отмечено:

1) в обозначении понятия «смешанное обучение» отечественными авторами представлен широкий спектр определений. Чаще смешанное обучение в статьях называют «технологией», «методом» и «моделью обучения», реже авторы использовали такие наименования, как «форма организации обучения», «система организации обучения», «разновидность дистанционного (электронного) обучения», «тип обучения», «образовательная

концепция», однако в некоторых работах отмечено употребление авторами нескольких определений: «технология», «метод», «модель».

Вследствие того, что нет единого подхода в объяснении термина в мировом образовательном пространстве, российские авторы вслед за зарубежными, по-разному трактуют его в своих трудах. Результаты можно представить в виде диаграммы (диаграмма 2):

Диаграмма 2



2) формы взаимодействия участников учебного процесса представлены по-разному. Например, в большинстве работ под смешанным обучением авторы подразумевают:

- традиционное обучение с применением дистанционных технологий;
- традиционное и онлайн обучение;
- традиционное обучение и применение новых ИКТ;
- традиционное, онлайн, а также включают и самостоятельную работу учащихся (диаграмма 3):

Диаграмма 3



3) в публикациях встречается использование синонимов понятию «смешанное обучение». Чаще всего авторы используют термины «гибридное обучение» и «интегрированное обучение».

Так, российские исследователи И.Н. Мешкова и соавт. [Мешкова и др., 2018] в качестве синонима смешанному обучению используют «гибридное обучение», однако И.Д. Рудинский и А.В. Давыдов акцентируют внимание на большей части онлайн, дистанционного и электронного компонента в гибридном обучении по сравнению со смешанным: «преимущественное взаимодействие обучающегося с образовательным онлайн-ресурсом» [Рудинский, Давыдов, 2021: 2]. Данный факт можно объяснить тем, что первые попытки описания смешанного обучения возникли за рубежом, они легли в основу определений, предложенных российскими учеными и исследователями.

Полагаем, что термины «смешанное обучение» и «гибридное обучение» не могут быть синонимами, поскольку под гибридом подразумевается скрещение (скрещивание, в результате появляется что-то новое), а не смешение. В других языках эти понятия также обозначают разные явления: cross – пересечь, interbreed – скрестить, гибридизировать; mix – смешивать (англ.). На наш взгляд, верным обозначением *гибридного обучения* является новая форма реализации педагогического процесса, появившаяся во время пандемии и по ее окончании: соединение очного и онлайн-обучения в едином

образовательном пространстве с применением ИКТ, технических средств, бумажных, электронных, Интернет- и других ресурсов. Например, часть студентов одной группы присутствует на занятии офлайн, а другая часть – онлайн [Стрельчук, Борченко, 2022]. Наша точка зрения нашла подтверждение в публикациях Н.В. Демьяненко и соавт. [Демьяненко и др., 2022], К.А. Баранниковой и соавт. [Баранниковой и др., 2023], Р. Guo et al. [Guo, et al., 2022] и др.

Следует также разграничить понятия *«смешанное обучение»* и *«интегрированное обучение»*. Российские ученые А.Н. Щукин и Э.Г. Азимов выделяют два нетождественных друг другу понятия: *«интегрированное обучение»* и *«интегрированное обучение на основе информационно-коммуникационных технологий»*. Первое, интегрированное обучение, – *«обучение, отрицающее разделение знаний по отдельным дисциплинам и связанное с целостным восприятием мира ... речь идет ... о слиянии нескольких дисциплин, о синтезе науки, искусства, национальной культуры»* [Азимов, Щукин, 2018: 96]. Второе, – *«интегрированное обучение на основе информационно-коммуникационных технологий (англ. Blended Learning) – форма обучения, построенная на основе интегрирования очных и дистанционных форм обучения и применения информационно-коммуникационных технологий»* [Азимов, Щукин, 2018: 96].

Следовательно, недопустимо взаимозаменяемо употреблять термины *«смешанное обучение»* и *«интегрированное обучение»*, но возможно использовать понятие *«интегрированное обучение на основе информационно-коммуникационных технологий»* в качестве синонима смешанному обучению вслед за методистами.

Аккумулируем вышесказанное и подведем итог. Анализ показал, что исследователи представляют разные взгляды на количественную интеграцию форм проведения занятий, однако все сходны во мнении обязательного наличия традиционного обучения. Подтверждением этому является точка зрения А.Н. Щукина. Несмотря на то, что он относит смешанное обучение к

виду дистанционного, занятия, по его мнению, должны проходить преимущественно очно, но иногда онлайн. Взаимодействие во время обучения строится по схеме: «студент – интернет – преподаватель». Смешанное обучение способствует «углубленному изучению какого-либо предмета или темы» [Щукин, 2017: 96]. Ученый считает, что смешанное обучение может функционировать при проведении дистанционных курсов, семинаров, консультаций. Представим традиционный и инновационный компоненты смешанного обучения в виде таблицы (табл. 3).

Таблица 3

Смешанное обучение	
1-й компонент	2-й компонент
Традиционный	Инновационный
1) Наличие преподавателя. Взаимодействие с преподавателем осуществляется в аудитории, или в видео-конференции.	1) Отсутствие преподавателя. Взаимодействие с преподавателем замещено деятельностью со специально разработанными компьютерными программами или подобранными мобильными приложениями, учебными материалами, электронными ресурсами.
2) Синхронный формат Обучение реализуется в реальном времени.	2) Асинхронный формат Обучение реализуется в удобное студенту время и в удобном ему месте.
3) Совместная работа Обучение осуществляется при взаимодействии с преподавателем.	3) Самостоятельная работа Большое внимание отведено самостоятельной дистанционной работе студента.

Нам близка точка зрения современных авторов, выделенного нами четвертого подхода, в определении сути понятия «смешанное обучение», а

именно Н.В. Бордовской и соавт., а также А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова. Следовательно, **мы предлагаем рассматривать смешанное обучение** как форму организации учебного процесса, сочетающую в себе офлайн-, онлайн- и дистанционное взаимодействие (синхронное и асинхронное), в основе которого находится современный педагогический инструментарий (методы, педагогические технологии и др.) и значительная роль принадлежит самостоятельной работе учащихся, организованной преподавателем.

1.2 Развитие смешанного обучения в методике преподавания РКИ и иностранных языков

1.2.1 Специфика развития смешанного обучения за рубежом

В начале исследования необходимо обозначить важнейшие вехи развития смешанного обучения в глобальном образовательном процессе. В первую очередь следует указать, что история его зарождения относится к 20-30-м годам XX века и к эволюционированию дистанционного образования.

Проанализировав значительный объем литературы (около 70 источников), мы выделили следующие этапы становления смешанного обучения [Blue, 2002; Bersin, 2004; Tomlinson, Whittaker, 2013 и др.]:

1 этап. *Внедрение технических средств в образование.* В Америке в 1920-х годах ученым С.Л. Прессеи (Sidney Leavitt Pressey) было совершено важное открытие – создание тренажеров («учебных машин») с целью отработки полученных знаний на практике и их контроля в форме теста со множественным выбором [Pressey, Pressey, 1923]. Это позволило сделать обучение массовым, доступным;

2 этап. *Трансляция учебного контента при помощи радиостанций и телевидения.* Благодаря «открытию радиостанций университеты и колледжи запустили собственные, по которым транслировали образовательно-просветительские программы» [Blue, 2002]. Немного позже такие программы вышли в эфир по телевидению;

3 этап. *Создание программированного обучения.* Самый «значимый прорыв в области технологий» совершил американский психолог и изобретатель Б.Ф. Скиннер (Burrhus Frederic Skinner), описавший «теорию программированного обучения» в середине 50-х годов XX века [Skinner, 1954]. Спустя десятилетие ученые создали систему обучения PLATO (Programmed Logic for Automatic Teaching Operations), являющуюся основой современной системы онлайн-обучения. Кроме того, разработчики смоделировали систему управления обучением – LMS (Learning Management System). Изначально она позволяла регистрировать действия пользователей учебных курсов, а позже – обеспечивать общение учащихся, составлять маршруты обучения и выполнять дидактические функции. Считается, что таким способом впервые заработало смешанное обучение [Small, Small, 1984; Smith, Sherwood, 1976];

4 этап. *Введение компьютерного обучения.* С 1963 года в первую очередь в США компьютеры стали постепенно применять в образовании, что знаменовало начало новой эпохи. «Основное преимущество использования технических средств – это масштаб, в то время как один преподаватель может обучить только определенное количество людей» [Bersin, 2004];

5 этап. *Появление дистанционного обучения.* Уже существовавшие теле- и радио- технологии привели к функционированию с 1969 года «Открытого университета». Первым оказался университет дистанционной формы обучения в Великобритании, позволивший студентам не посещать занятия, а смотреть образовательные программы по телевизору, слушать радиоэфир, находясь дома. Обучающихся консультировал тьютор. «Новые технологии позволили учиться в любом месте и в любое время» [Greenberg, 1998];

6 этап. *Распространение сети Интернет и смешанного обучения.* В начале 1990-х годов стала функционировать глобальная информационная система – Интернет (World Wide Web), позволявшая быстро обмениваться данными на расстоянии в режиме реального времени. Вскоре новую технологию внедрили в свою деятельность бизнес-корпорации (например, «EPIC Learning») с целью подготовки профессиональных кадров на рабочем

месте при помощи дистанционных технологий обучения. Так в 1999 году в США был введен термин «смешанное обучение» («blended learning»). Поскольку оно базировалось на современных технологиях, его первоначально стали применять крупные компании, которые могли позволить себе тратить большие средства на обучение сотрудников. Такое обучение продемонстрировало свою эффективность, но стало элитарным. Смешанное обучение начали применять в педагогическом процессе в финансово развитых странах мира (в Великобритании, Малайзии, Бразилии, в Боснии и Герцеговине, а позже – в ряде стран, таких, как Испания, Сингапур, Австралия, Китай, Япония, Турция, Россия и др.). Так, в 90-х годах прошлого столетия смешанное обучение было внедрено почти в 50% образовательных учреждений США, а в 2011 году в высших учебных заведениях многих стран оно уже стало «новой нормой» [Tomlinson, Whittaker, 2013; Porter, 2014].

Смешанное обучение стали использовать для решения следующих задач:

1) обеспечение доступности и гибкости курсов;

2) повышение качества обучения;

3) рациональное использование денежных средств и ресурсы [цит. по Азиатцевой, 2016: 186].

На уровне высшего образования смешанное обучение сначала функционировало в сфере естественных наук, позже – общегуманитарных [Lameras et al., 2011]. Обращаться к компьютерным технологиям в преподавании иностранных языков начали с конца XX века [Tomlinson, Whittaker, 2013]. В вузах многих стран педагоги отметили положительные результаты сочетания традиционного обучения с технологиями, но также указали и минусы нового способа передачи знаний. Так, в Турции, в Стамбульском техническом университете (ITU), смешанное обучение использовали на занятиях по иностранным языкам. Результаты показали, что экспериментальная группа, в которой реализовывалось смешанное обучение, превзошла контрольную. Все студенты тестировались по блокам на аудирование, грамматику, знание лексики и чтение. «...*the compulsory use of*

the online materials, the design of the programme and lack of print materials were important reasons for students' discontent» («отрицательным фактом учащиеся называли дизайн программ, отсутствие печатных материалов, что стало причиной их недовольства») [Tomlinson, Whittaker, 2013: 210].

В Испании, в Гранадском университете, около 70% преподавателей применяли смешанное обучение. Электронные платформы и размещенные на них учебные материалы служили дополнением традиционных занятий. Выявлены положительные итоги обучения и отзывы студентов. *«According to our study, a high degree of utility, motivation and satisfaction is perceived from blended learning, which could lead students to have a positive attitude towards learning»* («Наше исследование показало, что смешанное обучение имеет высокую степень пользы, мотивации и удовлетворенности, что может привести к позитивному отношению студентов к обучению») [López-Pérez 2011: 824].

В Австралии, в университете Южного Квинсленда, смешанное обучение оказалось эффективным, удобным для учащихся. Проведенный контроль позволил выявить высокие результаты в обучении, а опрос – положительную рефлексию учащихся: они научились организовывать свою деятельность. *«Thus, a blended learning design response was envisaged; one which incorporated face-to-face, online, and self-directed learning experiences»* («Таким образом, было реализовано смешанное обучение, которое включало в себя очное, онлайн- и самостоятельное обучение») [George-Walker, 2010: 7].

В Китае в Национальном Юньлинь университете (Тайвань) в формате смешанного обучения учили студентов английскому языку. Педагоги отметили улучшение навыков чтения даже самых слабых студентов. *«...the blended learning was effective in enhancing students' reading»* («... смешанное обучение оказалось эффективным в повышении уровня чтения студентами») [Yang, 2012: 394]. Кроме того, смешанное обучение внедряют и в военные учебные заведения стран. Так, например, в Боснии и Герцеговине его

применяют для обучения английскому языку военнослужащих вооруженных сил [Tomlinson, Whittaker, 2013: 7].

Исследователи уверенно называют смешанное обучение наиболее эффективным, а учащиеся констатируют об улучшении результатов обучения [Tomlinson, Whittaker, 2013; Boyle et al., 2003; Lee and Im, 2006; Lim et al., 2006].

Одним из первых выявлять и сочетать «сильные стороны» традиционного и онлайн-обучения начал С. Graham. По мнению исследователя, проводившего дискуссии в очном и в онлайн режимах, вводить новую тему все же следует в аудитории, при личном общении со студентами, чтобы вызвать в них живой интерес к новому материалу, замотивировать, эмоционально воздействовать, подготовить к более углубленному изучению дисциплины [Bonk, Graham, 2006].

Вслед за ним исследователи стали соединять преимущества разных форм обучения, назвав их «моделями» смешанного обучения. Одной из распространённых классификаций моделей смешанного обучения является классификация, предложенная методистами Н. Staker и М. Horn. Они выделили четыре модели: «Rotation model», «Self-band model», «Flex model», «Enriched-virtual model» [Staker, Horn, 2012: 8-15]. Охарактеризуем кратко эти модели [Staker, Horn, 2012]:

1. Модель ротации «Rotation model» – программа, предусматривающая проведение большей части занятий в аудитории, но в определенные часы, дни учащийся должен осваивать дисциплину в режиме онлайн. В этой модели ученые выделяют 4 подгруппы:

А) «Flipped Classroom» – «перевернутый класс». Эта технология является самой популярной в данной классификации. «Она меняет то, что традиционно считается классной работой и домашним заданием» [Wells, Holland, 2017].

В) «Station Rotation» – «изменение станций». Для каждого вида деятельности учащихся преподавателем заранее подготовлена рабочая зона в классе.

С) «Lab Rotation» – «смена лабораторий». Данная технология очень похожа на предыдущую, но означает смену классов учебного кампуса на одно занятие при выполнении определенных заданий на компьютерах.

Д) «Individual Rotation» – «индивидуальный маршрут» студента. Учащийся имеет собственный план обучения с закрепленными формами изучения дисциплин. Самая сложная технология в плане организации деятельности.

2. Модель самостоятельного выбора «Self-band model» подразумевает выбор студентом одного или нескольких онлайн-курсов, как дополнительных к традиционным занятиям, консультации проходят в режиме онлайн.

3. Гибкая модель «Flex model» – программа, строящая обучение преимущественно через Интернет, электронное обучение.

4. Виртуальная насыщенная модель «Enriched-virtual model». Обучение проводится в режиме онлайн с применением интернет-инструментов и сервисов, предусмотрены индивидуальные консультации с преподавателем.

В зарубежных странах педагоги используют на занятиях все вышеперечисленные модели смешанного обучения, но самыми востребованными являются «Rotation model», «Flex model» [Bonk, Graham, 2006; Staker, Horn, 2012; Allen, Seaman, 2010; Watson, 2008; Stracke, 2007]. Отметим, что во время пандемии во всем мире имела преимущество «виртуальная насыщенная модель» «Enriched-virtual model», поскольку обучение реализовывалась при помощи образовательных платформ, ИКТ, интернет-технологий и ресурсов, мобильных ресурсов (например, Telegram, WeChat, WhatsApp, и т.д.). Всего Институтом Клейтона Кристенса насчитывается около 40 моделей, но не все они обладают высоким методическим потенциалом в обучении иностранным языкам.

Исследователи Kyong-Jee Kim, C.J. Bonk, Ya-Ting Teng поднимают важнейшие вопросы, касающиеся теоретико-практической направленности смешанного обучения. Аккумулируем ряд проблем, наиболее остро

обозначенных авторами и непосредственно относящихся к проблеме нашей работы [Kim, Bonk, Teng, 2009]:

- 1) теоретический аспект: непонимание сути смешанного обучения, неординарное его восприятие, неопределенность в описании его содержания;
- 2) практический аспект: значительные различия в текущем уровне внедрения смешанного обучения, в результате чего существует необходимость предоставить практикующим специалистам рекомендации о внедрении смешанного обучения в своих организациях. Появление интернет-технологий привело к взрыву нетрадиционных возможностей обучения. *«Indeed, there are many different models and blended learning approaches for delivering training. Such a fact can lead to confusion for practitioners in deciding the optimal blended learning approaches for their organizations»* («Действительно, существует множество различных моделей и подходов к смешанному обучению. Этот факт может привести к трудностям у специалистов-практиков при определении оптимальных подходов к смешанному обучению для их организаций») [Kim, Bonk, Teng, 2009: 299-300].

Только с 2017 года стали появляться публикации, в которых исследователи системно объясняют теоретическую и практическую основы смешанного обучения.

В рамках нашего диссертационного исследования необходимо выделить книгу «Смешанное обучение: концепции, методологии, инструменты и приложения» («Blended Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications») [Khosrow-Pour et al., 2017], представляющую собой теоретическое обоснование смешанного обучения, а также практическое руководство работы по нему. Книга, главы которых написаны методистами из разных стран мира, вышла в свет в США в 2017 году в связи с нарастающей популярностью смешанного обучения, а также отсутствием структурированных методических разработок. Это четырехтомный справочник, представляющий собой инструкцию по концептуальным,

методологическим, управленческим и техническим вопросам, указывающим на перспективы смешанного обучения в будущем [Khosrow-Pour et al., 2017].

Наступившая в 2020 году пандемия «COVID-19» определила необходимость дистанционного и онлайн-обучения. Позже в мировом образовании популярным стало смешанное обучение (очно, онлайн и дистанционно). Подтверждением служат, например, опубликованный Всемирным банком и Институтом статистики ЮНЕСКО опрос министерств образования 149 стран, который показал, что во время пандемии «почти все страны перешли на дистанционное обучение с использованием онлайн-платформ, телевизионных, радиопрограмм ...» [UNESCO, UNICEF, The World Bank, 2020: 7]. В сентябре 2020 года 73% стран полностью или частично открыли учебные заведения. Среди них многие применяли смешанное обучение, которое сочетало в себе дистанционную и очную формы [UNESCO, UNICEF, The World Bank, 2020]. В вышедших в 2020 году в свет работах ученых [Gretter, Gondra, 2020; Galafate, 2020] были подведены первые итоги всемирного дистанционного и смешанного обучения. В научной работе S. Gretter и A. Gondra изложены технологии, стандарты и опыт педагогов в области преподавания иностранных языков в смешанном обучении [Gretter, Gondra, 2020].

К проблемам, с которыми столкнулись многие преподаватели в практической деятельности в дистанционном и смешанном обучении, методисты относят отсутствие повышения квалификации педагогов, их неготовность к созданию собственных электронных ресурсов и курсов [Trust, Whalen, 2020; Middleton, 2020]. Кроме того, исследователи объяснили причины изменения роли педагога. «Преподаватель уже является не только тьютором-фасилитатором и модератором в учебном процессе, но и становится экспертом по информатике, когда преподаватель сам должен создавать свои учебные материалы и размещать их в новой обучающей среде» [Берарди, 2021: 11].

В данной ситуации нельзя не согласиться с мнением Б.Ф. Скиннера: *«Adequate apparatus has not eliminated the researcher, and teaching machines will not eliminate the teacher. But both teacher and researcher must have such equipment if they are to work effectively»* («Хорошее оборудование не заменило исследователя, а обучающие машины не заменят учителя. Но и учитель, и исследователь должны применять оборудование, если они хотят эффективно работать») [Skinner, 1965: 79].

Решением подобных проблем занимается существующий в настоящее время Европейский центр современных языков Совета Европы (ECML), который анализирует цифровизацию в сфере образования и, в частности, в преподавании иностранных языков, создает проекты и программы, способствующие формированию необходимых педагогам навыков в работе с современными технологиями и применения их в образовательном процессе [Берарди, 2021].

Несмотря на сложности, которые испытывают педагоги в ходе смешанного обучения, зарубежные исследователи прогнозируют востребованность смешанного обучения и после пандемии [Rice, Ortiz, 2021]. Подтверждением этого является следующий факт: старший научный сотрудник Института Клейтона Кристенсена (США) Т. Arnett рассмотрел недостатки дистанционного обучения во всех образовательных организациях среднего образования во время пандемии и предложил ввести в них смешанное обучение. По его словам, многие семьи готовы к этому, в то время как губернаторы штатов стремятся вернуть традиционный режим [Arnett, 2021].

В постпандемийное время многие университеты мира продолжают работать в смешанной форме. Количество публикаций по исследуемой теме увеличивается. С. Dede, С. Mouza et al., Н. Uzunboylu, N. Azhar, R. Williams, S. Patel, S. Qiang et al. и др. [Dede, 2022; Mouza et al., 2022; Uzunboylu, Azhar, 2023; Williams, Patel, 2024; Qiang, et al., 2025, и др.], имея опыт работы в смешанном обучении, более детально подходят к анализу проблем. Они пишут о

дидактических особенностях преподавания в смешанном обучении, развитии виртуальных технологий и мобильного обучения, подготовке преподавателей к работе в цифровом пространстве. Так, например, С. Dede уверен в том, что *«teacher education programs should certify that their alumni are adept at classroom-based and online instruction, using warrants from mixed reality simulation systems that can mimic both face-to-face and remote interactions with students»* (педагогам следует проходить курсы повышения квалификации, чтобы владеть навыками обучения не только в аудитории, но в онлайн-режиме) [Dede, 2022: 122]. Н. Uzunboyly и N. Azhar считают, что *«thanks to the use of various pedagogical technologies in the process of mobile education of students, teachers can ensure the achievement of educational, psychological, pedagogical and didactic goals, i.e. new methods and principles of mobile learning contribute to the improvement of the educational process, which is reflected in the innovative methods and forms of presentation of the material»* («благодаря использованию различных педагогических технологий в процессе мобильного обучения преподаватели могут обеспечить достижение образовательных, психолого-педагогических и дидактических целей, т.е. новые методы и принципы мобильного обучения способствуют совершенствованию образовательного процесса, что является инновационными методами подачи материала») [Uzunboyly, Azhar, 2023: 10].

Подводя итог, укажем, выделено 6 этапов развития смешанного обучения за рубежом. Оно начало свое становление из дистанционного обучения. Методисты сочетали в своей практике лучшие стороны очного и онлайн-режимов, создав, так называемые «модели» смешанного обучения. Оно является востребованным и в настоящее время. Однако роль преподавателя в смешанной форме взаимодействия претерпела значительные изменения.

1.2.2 Этапы формирования смешанного обучения в России

С целью дальнейшего описания специфики функционирования смешанного обучения русскому языку как иностранному в вузах страны

считаем необходимым охарактеризовать этапы развития смешанного обучения в России. Для этого были проанализированы научные и научно-методические работы (А.Н. Щукина, Л.А. Дунаевой, А.Н. Богомолова и др.), которые позволили прийти к следующим результатам:

1 этап – «Использование технических средств в процессе преподавания РКИ».

Первый этап включает в себя 2 подэтапа:

Включение технических средств в процесс преподавания. Начальной ступенью, способствовавшей развитию смешанного обучения, было использование технических средств в педагогической деятельности. В преподавании языков и РКИ такими средствами, в первую очередь, были магнитофоны и компьютерное оборудование в лингафонных кабинетах, которые позволяли развивать аудитивные умения учащихся [Щукин, 2003; Дунаева, 2006; Капустин, 2007].

Внедрение компьютеров в процесс преподавания. Компьютеры начали появляться в России с середины 1980-х годов, но применять в образовании их стали только с 2000-х годов, вследствие чего отмечено расширение возможностей обучения. Стал возможным просмотр учебных видеоматериалов, проведение тестирования на компьютере [Щукин, 2003; Дунаева, 2006; Капустин, 2007].

2 этап – «Внедрение сети Интернет в процесс обучения РКИ».

Второй этап включает в себя 2 подэтапа:

Появление глобальной сети Интернет. Распространение всемирной компьютерной сети способствовало раскрытию больших возможностей в педагогическом процессе, например, онлайн-работе с обучающими программами, доступу к разным информационным ресурсам и другое [Щукин, 2003; Капустин, 2007; Бондарев, 2012].

Использование дистанционных технологий. Уже в начале 2000-х годов исследователи начали анализировать очное обучение с включением дистанционных технологий, опираясь на работы зарубежных коллег; делать

первые попытки применения их в своей практической деятельности. Так, Н. А. Богомолов пишет о возможности обучения русскому языку иностранцев на расстоянии и в виртуальной языковой среде, о необходимости создания комплекса учебных материалов, представленных не только в печатном виде, но и электронном [Богомолов, 2008; Жильцов, 2019]. Достигнуть международного уровня в развитии «программ дистанционного образования» Россия смогла в 2005 году [Маслакова, 2015: 31].

3 этап – «Включение электронно-образовательных сред в процесс обучения РКИ».

Третий этап включает в себя 2 подэтапа:

Распространение электронно-образовательных сред и систем управления обучением. В образовательной деятельности высших учебных заведений с 2012 года стали функционировать электронно-образовательные среды (ЭОС) на основе модульных объектно-ориентированных динамических обучающих систем (Moodle). Такие многофункциональные системы направлены как на совместную работу студентов с преподавателем в офлайн или онлайн-режимах (синхронно), так и на самостоятельную деятельность учащихся в аудитории или за ее пределами (асинхронно). Благодаря им обучение стало более вариативным, информационно насыщенным, гибким, оснащенным современным интерфейсом, удобным в предоставлении и хранении учебных материалов для конкретных дисциплин. Они позволяют участникам образовательного процесса обсуждать актуальные темы в Форумах, выполнять определённые задания по конкретной теме, знакомиться с программой курса и ее отдельными разделами, слушать записанные лекции, скачивать учебные материалы. У студентов появилась возможность максимальной индивидуализации обучения, а у педагога – непрерывного мониторинга. Кроме того, на платформах предусмотрена обратная связь: преподаватель может отправлять сообщения всей группе или отдельным участникам, получать выполненные задания, размещать важную

организационную или учебную информацию и т.д. [Руденко-Моргун, Куриленко, 2019].

Впервые они стали функционировать в Санкт-Петербургском государственном университете (СПбГУ), Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина, Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова (МГУ), а немного позже и в других российских вузах. В каждом учебном заведении ЭОС названы по-разному, например, в Российском университете дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН) существует «Телекоммуникационная учебно-информационная система»⁷ (ТУИС), в СПбГУ действует LMS Black Board⁸.

Появление образовательных онлайн-платформ. В конце 2013 года платформа Coursera открыла онлайн-курс «Смешанное обучение: персонализация образования для студентов» («Blended Learning: Personalizing Education for Students»). Он был первым онлайн курсом (МООС) для учителей основного и дополнительного образования [Краснов и др., 2020].

На основе успешного опыта функционирования платформы Coursera в 2015 году ассоциация «Национальная платформа открытого образования» и ведущие университеты страны (МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбПУ, СПбГУ, НИТУ «МИСиС», НИУ ВШЭ, МФТИ, УрФУ, Университет ИТМО) учредили интернет-площадку «Открытое образование»⁹. Это современная образовательная платформа, предлагающая онлайн-курсы по базовым дисциплинам, изучаемым в российских университетах, русскому языку как иностранному. Курсы платформы бесплатны, сейчас их представлено более 750 по разным направлениям подготовки, возможно получение сертификата. В 2017 году данная платформа запустила онлайн-курс по смешанному обучению.

Среди образовательных платформ, активно используемых в преподавании русского языка как иностранного, иностранных языков, широко

⁷ «Телекоммуникационная учебно-информационная система» (ТУИС), РУДН. URL: <https://esystem.rudn.ru/>

⁸ Платформа «LMS Black Board», СПбГУ. URL: <https://online.spbu.ru/novosti/#covid-19>

⁹ «Открытое образование». Справка. URL: <https://magister.urfu.ru/ru/novosti/45127/>

известными являются следующие: e-Class, Moodle, Edmodo, Open edX, Эквио, iSpring Suite, ATutor, iSpring Learn и многие другие. Их применение способствует развитию разных видов речевой деятельности благодаря обширному функционалу.

4 этап – «Смешанное обучение в обучении РКИ».

Внедрение смешанного обучения. В 2012 году впервые апробировали смешанное обучение в средних учебных заведениях России. Тогда был запущен инновационный проект, реализованный издательством «Просвещение» и компанией Телешкола. Итогом данного проекта стало проведение международной конференции в 2013 году, обращенной к «вопросам смешанного обучения как к новой технологии в педагогическом процессе» [Андреева, 2018: 21]. Несмотря на масштабный характер проекта, смешанное обучение не обрело массового распространения. Сложившаяся ситуация способствовала созданию Центра смешанного обучения под руководством Натальи Андреевой в 2013 году. Он функционирует и в настоящее время. В него входят учителя из разных российских образовательных учреждений, заинтересованные в развитии смешанного обучения, кроме того, центр привлекает к сотрудничеству иностранных экспертов.

Как и в зарубежных странах, в российских вузах смешанное обучение включили в преподавание сначала негуманитарных наук, в качестве эксперимента, анализируя его влияние на успеваемость учащихся. С.Б. Велединская и М.Ю. Дорофеева пишут: «Наибольшим потенциалом повышения качества обучения и оптимизации учебного процесса обладает модель смешанного обучения, практически не используемая в российских вузах» [Велединская, Дорофеева, 2014: 9]. Позже ей заинтересовались педагоги-гуманитарии, в первую очередь преподаватели иностранных языков, а затем РКИ, о чем свидетельствуют научные публикации (О.И. Руденко-Моргун и др., И.И. Просвиркиной и др., М.О. Полухиной, Э.Э. Валеевой, Е.Н. Ярославовой и др.).

Так, например, в 2014 году в ТПУ целью внедрения смешанного обучения стало выявление преимуществ его использования в преподавании английского языка. С 2011 по 2014 годы смешанное обучение применяли в ЮФУ в рамках проекта, проверяя эффективность сочетания смарт-технологий, электронного обучения, технологий смешанного обучения английскому языку (устной и письменной речи) инженеров.

В Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина в 2016 году смешанное обучение применили в качестве экспериментального опыта в дисциплине «Русский язык как иностранный» на довузовском этапе подготовки. «Цель исследования заключалась в выявлении влияния технологии смешанного обучения на навык восприятия монологической устной речи, от которого будет зависеть дальнейший академический прогресс студентов» [Лебедева, 2016: 63]. В московском педагогическом государственном университете (МПГУ) на кафедре РКИ реализовалось смешанное обучение (проект «Русский ассистент»), «нацеленное на повышение качества образования» [Хамраева, 2017: 79]. «Смешанное обучение русскому языку как иностранному сохраняет статус эксперимента, и в настоящее время находится в стадии изучения и первых попыток внедрения», – пишут О.И. Руденко-Моргун и В.Б. Куриленко в 2019 году [Руденко-Моргун, Куриленко, 2019: 18].

Кроме того, смешанное обучение русскому языку как иностранному имплементировало программы, направленные на развитие международного взаимодействия, обмена опытом и знаниями в среде педагогов и студентов разных вузов мира. Одним из ярких примеров можно назвать программы академической мобильности (например, «Erasmus»). Методика преподавания иностранных языков стремится находить и сочетать различные эффективные методы, приемы, формы обучения, с целью «достижения максимально возможного взаимопонимания в многополярном мире» [Стрельчук, Лонская, 2018: 751].

Среди научно-методических разработок допандемийного времени следует отметить книгу Н.В. Андреевой [Андреева, 2016], монографию О.М.

Коржачкиной [Коржачкина, 2017], учебно-методическое пособие И.В. Жигульской и соавт. [Жигульская и др., 2018], написанные для общеобразовательных учреждений. Они предназначены школьным учителям и дают инструкцию по работе на уроках с применением разных технологий смешанного обучения.

Востребованным в вузах РФ смешанное обучение стало в период пандемии и после нее. Именно она выявила все проблемы, показала реальную ситуацию по использованию в высшей школе онлайн-ового, дистанционного, а затем смешанного обучения, использования в них информационных и дистанционных технологий, а также необходимость создания методических разработок.

Таким образом, «ключевым инструментом педагога становится учебная среда, в которой стираются границы между средой классной комнаты и онлайн-средой» [Чекалина, 2020: 23].

Кроме того, после долгого дистанционного взаимодействия во время пандемии «... возвращение в очный формат обучения следует признать не просто очередным этапом в развитии теории и практики преподавания РКИ, а важной вехой, характеризующейся трансформацией методического мышления... переход от парадигмы передачи знаний к парадигме соорганизации обучающей среды» [Ермакова и др., 2023: 111].

Так, в российских вузах педагоги сталкивались с ситуацией, когда часть иностранных студентов находилась в аудитории, а часть – подключалась к занятию посредством видеосвязи и интернет-технологий. Такое обучение стало особенно популярным в тех университетах, где обучались студенты русскому языку, планировавшие, но не сумевшие приехать в Россию вследствие пандемийных ограничений. Данный формат обучения являлся вынужденным, добавив определенные трудности в работу преподавателей.

Однако методисты считают, что период пандемии оказал положительное влияние на работу педагогов: «все преподаватели вынуждены были принять дистанционный формат работы и освоить огромное количество цифровых

ресурсов, которые, безусловно, повышают эффективность и результативность процесса обучения» [Ермакова и др., 2023: 111].

Именно в это время начали выходить в свет *публикации*, в которых авторы делают попытки дать определение понятию «смешанное обучение», исходя из современного понимания педагогического процесса, описывают модели смешанного обучения [Блинов и др. 2021; Исакович, 2023], принципы его эффективности [Андреева, 2020]; анализируют мировой опыт работы как в смешанном, так и в гибридном взаимодействии [Краснов и др. 2020; Микулацо, 2021; Павловская, 2022; Баранников и др., 2023]; рассматривается применение мобильного обучения [Романтовский, 2020; Гаевская и др., 2021; Литвякова, Лунева, 2022; Рябоконева, 2024], учебных сайтов преподавателя [Марчук, 2020]. Создаются работы по внедрению смешанного обучения в университетскую систему: *учебно-методические пособия* [Чекалина, 2020; Сажин и др. 2022]; *статьи*, в которых авторы описывают функционирование смешанного обучения на разных уровнях организации педагогического процесса [Рудинский, Давыдов, 2021; Бордовская и др. 2022]; *монографии* [Акмалов, 2021; Шестаков, 2022; Гнатышина, Салаватулина, 2022; Сорокина, 2023].

Проанализируем некоторые труды подробнее.

В учебно-методическом пособии под редакцией Т.А. Чекалиной рассматриваются преимущества и недостатки смешанного обучения, его организационные, технические, информационные, а также методические особенности; свойства и дидактические функции цифровых ресурсов; специфика разработки электронного курса; возможности платформы Moodle. Автор уверена в том, что смешанное обучение требует отказа «от фронтальных форм работы ... важно реструктурирование учебного пространства: выделение рабочих зон ... отказ от жесткой классно-урочной организации учебного времени и пространства», следует чаще применять групповую деятельность [Чекалина, 2020: 22-23].

А.Ю. Акмалов в своей работе подробно представляет предметно-ориентированное, практико-ориентированное, личностно-ориентированное и интерактивное обучение, описывая, применяемые в них цифровые технологии обучения, педагогические технологии, а также результаты внедрения смешанного обучения в школы и вузы. Исследователь рассуждает о перспективах использования чат-ботов (виртуальных собеседников) в учебной деятельности: они «могут выступить отличным инструментом поддержки в обучении» [Акмалов, 2021: 178]. Среди преимуществ их использования автор называет элемент геймификации в учебной деятельности, включение разных методов обучения, индивидуальный темп изучения материала, «уменьшение «барьера вхождения» в образовательный процесс»; к недостаткам относятся «ошибки в нестандартных ситуациях: боты реагируют только на определенные ключевые слова» [Акмалов, 2021: 177].

Монография под редакцией А.Л. Шестакова включает в себя широкий обзор теоретического и практического аспектов смешанного обучения. Методистами описан опыт включения смешанного обучения в вузовское образование. Кроме того, *это одна из первых книг, в которой рассматриваются особенности обучения иностранцев русскому языку в смешанной форме.* «... появляется необходимость сочетать классическую методику ... и современные методы дистанционного обучения с применением цифровых технологий ... с помощью использования различных электронных учебных курсов на платформе Moodle, так и посредством роботизированных систем и лингводидактических тренажеров» [Шестаков, 2022: 561]. Авторы представляют платформу Moodle, на которой опубликованы учебные материалы по говорению, чтению, письму, грамматике, а также игровые задания.

В монографии под редакцией Г.П. Сорокиной акцентируются методологические аспекты учебной деятельности в смешанном обучении, мотивационные инструменты и методы, применяемые в учебном процессе. Книга предназначена педагогам, так как в ней поднимаются вопросы

организации обучения, обеспечения качества образования, мониторинга качества педагогического процесса в дистанционном обучении и др. [Сорокина, 2023].

Ученые (В.И. Блинов и соавт., И.Д. Рудинский, А.В. Давыдов, Н.В. Бордовская и соавт. [В.И. Блинов и др. 2021; Рудинский, Давыдов, 2021; Бордовская и др. 2022]) создают методические разработки по внедрению смешанного обучения в университетскую систему преподавания. Так, по мнению В.И. Блинова и др. возможно применение смешанного обучения на разных уровнях организации педагогического процесса в вузах: 1) на уровне учебного плана; 2) учебного предмета; раздела или темы в рамках учебного предмета; 3) учебного занятия; 4) технологии обучения [Блинов и др., 2021].

Таким образом, в российской системе образования смешанное обучение прошло 4 этапа развития. Оно прочно вошло в педагогический процесс российских вузов. В настоящее время активно создаются учебно-методические пособия, монографии, в которых анализируются дидактические и методологические основы смешанного обучения русскому языку, русскому языку как иностранному в вузах России, описывается опыт его применения. Однако среди проанализированных книг нет системных разработок по смешанному обучению письменной речи.

1.3 Реализация смешанного обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ

1.3.1 Характеристика технологий, функционирующих в смешанном обучении РКИ на довузовском этапе

В смешанное обучение интегрированы разные компоненты, но его реализация невозможна без применения технологий. Мы считаем целесообразным выделить 2 группы технологий: технологии, применяемые в смешанном обучении, и технологии смешанного обучения. Первая группа основана на технологиях, созданных в результате развития компьютерных, информационных, цифровых систем и Интернета (например, ЭОС, мобильное

обучение и т.д.), а вторая – технологии, входящие в смешанное обучение на основе сочетания форм осуществления педагогической деятельности. Они подробно описаны зарубежными исследователями, и представлены в параграфе 1.2.1. (например, технологии «Flipped Classroom» – «перевернутый класс», «Station Rotation» – «изменение станций» и др. ротационной модели «Rotation model»).

Обозначим технологии, помогающие в обучении РКИ во всех формах взаимодействия на довузовском этапе подготовки.

ИКТ, применяемые в смешанном обучении РКИ

Во-первых, необходимо указать на популярность электронного обучения РКИ. Сначала представим понятие «**электронное обучение**» (E-learning). Под ним в нормативных документах понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ].

К средствам электронного обучения относятся: компьютерные тренажеры, словари и справочники, электронные учебники (e-book), мультимедийные, текстовые и графические материалы, используемые в качестве обучающих компонентов, возможны виртуальные лаборатории, программы, предназначенные для тестирования и контроля усвоения знаний, учебные базы данных и информационно-поисковые системы. Все указанные средства помогают в обучении инофонов русской письменной речи. Например, при составлении письменного высказывания иностранцы ищут необходимое слово в электронном словаре, смотрят его написание, переписывают его в тетрадь. Мультимедийные средства (например, Microsoft Office PowerPoint, LibreOffice Impress, Canva и др.) позволяют учащимся читать и создавать тексты в электронном виде. Они представляют собой «...

средства современного инновационного языкового образования» [Тряпельников, 2014: 9], а также «мощный инструмент, который помогает повысить интерактивность и доступность обучения ...» [Балхимбекова, Бекен, 2025: 99]. Они способны решать широкий круг задач, так как интегрируют разные типы информации: визуальную, звуковую, а также на их основе осуществляется интерактивное взаимодействие учащегося с учебным контентом, «позволяют моделировать различные ситуации профессиональной или учебной деятельности, приближённые к реальности» [Лысакова и др., 2016; Ямкина, 2024].

Во-вторых, неотъемлемой частью преподавания РКИ являются образовательные онлайн-платформы. Исходя из следующего факта: «В нормативных документах и научных публикациях нет единого подхода к пониманию, что такое «онлайн-платформа», общие черты в описании проявляются лишь в технологическом аспекте и включают такие позиции как «электронная площадка», «информационная среда», «средство коммуникации» и т.д.» [Шелепаева, 2022: 29], сформулируем собственное понимание понятия **«образовательная онлайн-платформа»**. На наш взгляд, образовательная онлайн-платформа – это цифровой ресурс (то есть онлайн-сервис), позволяющий хранить, создавать разного рода учебный контент, медиаресурсы, обмениваться информацией и поддерживать беседу с участниками учебного процесса, как в синхронном, так и асинхронном режимах. Образовательные онлайн-платформы являются ярким примером проявления ИКТ [Ямалетдинова, 2016].

Классификацию образовательных онлайн-платформ и задачи, решаемые ими, подробным образом представила А.Х. Шелепаева [Шелепаева, 2022]. По способу взаимодействия онлайн-платформы автор делит на две группы: первая группа платформ предназначена для *интерактивного пользования в режиме реального времени*, а вторая обеспечивает *сетевую учебную деятельность вне зависимости от времени и места*. К первой группе можно отнести такие платформы, как Яндекс телемост, Zoom, Microsoft Teams и др.

Во вторую группу входят массовые онлайн-курсы (МООС), платформы, созданные на основе системы управления обучением (LMS). Например, популярными сетевыми образовательными платформами, применяемыми в преподавании РКИ, являются [Жильцов, 2019; Сорочинский, 2019; Соловьева, 2021 и др.]:

- e-Class. Платформа обеспечивает создание дистанционных обучающих курсов, заданий, оценивание. Она способствует развитию навыков и умений письменной речи иностранцев. В нее можно загружать контент разного рода, пользоваться флипчартами (досками, позволяющими создавать графические материалы, писать). Это российская платформа, разработанная на основе Moodle. Существуют платные и бесплатные варианты пользования;
- Stepic. Это российская платформа, изначально предназначенная для точных наук. Она подразумевает пошаговое выполнение учебных действий (например, просмотр видеоматериалов, выполнение тестовых и письменных заданий). Существует платная и бесплатная возможность ее использования;
- Lang-Land. Сервис полифункциональный, удобен в использовании при освоении русского языка как онлайн, так и дистанционно, реализуется обучение разным видам речевой деятельности, в том числе письменной речи.

В смешанном обучении РКИ мы опираемся на систему требований к учебным онлайн-платформам, которую разработали зарубежные исследователи M.F. Rice, K.R. Ortiz [Rice, Ortiz, 2021]. Подробно ее описывать не будем, а только представим основные критерии: доступность, активное вовлечение в работу с цифровыми ресурсами (поведенческая, когнитивная и эмоциональная вовлеченность), корректное содержание учебного контента.

В-третьих, на основе электронного обучения, интернет-технологий, ИКТ созданы и внедрены в учебный процесс электронно-образовательные среды

вузов. **Электронно-образовательная среда (ЭОС)** – «совокупность информационно-коммуникационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса, включающая программно-аппаратные средства для обеспечения эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса» [Азимов, Щукин, 2018: 393]. Другими словами, ЭОС – это виртуальное пространство, в котором содержатся такие образовательные средства, как электронные книги, видеоматериалы, ссылки на сайты, материалы, развивающие все виды речевой деятельности, форумы и чаты, дистанционные курсы и т.д. Это пространство «администраторы, преподаватели и студенты наполняют определенным содержанием и постепенно тем самым обеспечивают ее развитие» [Тома и др., 2022: 21].

Например, в Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина с 2015 года ЭОС является портал «Образование на русском»¹⁰. Он «объединяет платформу дистанционного обучения русскому языку, систему дистанционного повышения квалификации преподавателей русского языка»¹¹, кроме того, в него включены массовые онлайн-курсы (МООС), транслируемые на русском языке и предназначенные для людей разного возраста, а также социальная сеть, общаться в которой могут пользователи портала. В РУДН функционирует «Телекоммуникационная учебно-информационная система»¹² (ТУИС). На портале преподаватели публикуют учебные материалы, создают онлайн-курсы для дистанционного обучения русскому языку, студенты прикрепляют домашние задания, оставляют свои комментарии в специальных форумах и т.д. ЭОС ДГТУ является платформа СКИФ¹³. Она выполняет подобные функции: хранит учебный контент, позволяет разрабатывать онлайн-курсы, тесты и др. Для иностранных обучающихся подготовительного

¹⁰ «Образование на русском», Гос. институт русского языка им. А.С. Пушкина. URL: <https://pushkininstitute.ru/about>

¹¹ Там же.

¹² ТУИС. URL: <https://web.archive.org/web/20220305182611/https://handbook.rudn.ru/learn/tuis.html>

¹³ СКИФ. URL: <https://web.archive.org/web/20210303074135/https://skif.donstu.ru/>

факультета спроектирован специальный раздел на платформе (СКИФ Международный)¹⁴.

Несмотря на это, ученые считают необходимым создать новую «электронную информационную образовательную среду по русскому языку, все элементы которой связаны и скоординированы» [Азимов, 2021: 35], обозначая перспективность работы в отношении не только образовательного аспекта, но и воспитательного [Тома и др., 2022: 21].

Согласно мнению исследователей, цифровые площадки, ЭОС, предназначенные для осуществления дистанционного обучения, компенсируют отсутствие языковой среды [Ермакова и др., 2023], что указывает на их достоинство.

В-четвертых, в педагогическом процессе все чаще применяют **мобильное обучение** – Mobile-learning (m-learning), или Mobile Assisted Language Learning (MALL), что означает изучение языка при помощи мобильных устройств [Тимошина, 2020; Kukulska-Hulme, 2021; Рябоконева, 2024; Просвирина, 2025]. Многим преподавателям сложно использовать мобильное обучение, так как они «не имеют общего представления о перспективности мобильного обучения, о его положительных сторонах и о том, как внедрять мобильные технологии в образовательный процесс» [Тимошина, 2020: 234].

Мобильное обучение стало популярным в России в период пандемии и означало не только быструю связь с обучающимися, но и быстрое взаимодействие студентов с электронным учебным ресурсом, быстрый поиск необходимой информации в Интернете как во время синхронного взаимодействия с преподавателем, так и асинхронного. На сегодняшний день портативные гаджеты являются самой доступной технологией для учащихся, предоставляя большие возможности, о чем пишут зарубежные и российские исследователи S. Aziz et al., H. Uzunboylu et al., R. Williams et al., S. Sun et al., Т.М. Балыхина, Д.П. Тимошина, Т.А. Литвякова, Л.П. Лунева, О.В. Рябоконева и многие другие [Aziz et al., 2021; Uzunboylu, Azhar, 2023;

¹⁴ СКИФ Международный. URL: <https://int.skif.donstu.ru/>

Williams, Patel, 2024; Sun, Fu, 2025; Балыхина, 2016; Тимошина, 2020; Литвякова, Лунева, 2022; Рябоконева, 2024 и др.].

Иностранные обучающиеся разного уровня подготовки активно пользуются **мобильными приложениями** по русскому языку. Исследователи (например, Н.С. Шубина, А.Д. Михайлова, А.И. Ковалец, Т.А. Литвякова, Л.П. Лунева, Д.П. Тимошина и др.) в своих публикациях анализируют функционал мобильных приложений и предлагают варианты их классификаций. Например, Н.С. Шубина выделяет 5 групп приложений в зависимости от выполняемых ими функций: 1) помогают в отработке лексико-грамматических навыков; 2) направлены на визуальное изучение языка; 3) приложения-книги для чтения; 4) приложения для перевода (словари); 5) приложения с целью коммуникации [Шубина, 2019]. Д.П. Тимошина обозначила несколько иную классификацию, основанную также на целях обучения РКИ: 1) универсальные приложения; 2) обучающие говорению; 3) справочные; 4) обучающие грамматике; 5) обучающие восприятию на слух по видео или аудио [Тимошина, 2020].

По нашему мнению, данные классификации мобильных приложений оправданы, сами приложения следует считать дополнительным ресурсом в обучении тому или иному аспекту русского языка как иностранного. Однако можно сделать вывод о том, что исследователи довольно редко и мало уделяют внимание обучению письменной речи при помощи мобильных устройств. Приложений по обучению русской письменной речи иностранцев не найдено.

Такие приложения, как **социальные сети**, предназначенные для коммуникации, обмена разного рода информацией, в том числе рекламного и развлекательного характера, стали транслировать учебный контент. Например, на зарубежных коммуникационных площадках, в российской социальной сети «ВКонтакте» преподаватели стали создавать (особенно в ковидный период) группы и публиковать учебные материалы не только в текстовых документах, но и в виде инфографики, видеоматериалы как учебной направленности, так и развлекательной с целью расширения кругозора

учащихся. У студентов появилась возможность оценить опубликованный контент, прокомментировать его, выразив свои мысли в письменной форме, скачать на персональное устройство нужный учебный файл, поделиться информацией с другими студентами или просто друзьями. Нам важно отметить, что «в социальных сетях коммуникация в основном носит письменный характер, делая их удобным средством развития умений и навыков именно этих видов речевой деятельности» [Наволочная, 2019: 271]. «Современный учащийся в виртуальной среде стремится не только получить новые знания, но и реализовать потребность в самопрезентации и позиционировании ...» [Кожевникова и др., 2022: 382].

Благодаря использованию современных коммуникационных площадок при изучении русского языка как иностранного у инофонов повышается мотивация к учебной деятельности, снижается стресс из-за боязни допустить ошибку, а также реализуется деятельностный подход в преподавании [Наволочная, 2019; Азимов и др., 2023].

Одним из популярных мобильных приложений является **приложение для «считывания» смартфоном QR-кода**. «QR-код – это двумерный штрих код, но, в отличие от старого штрих кода, который сканируют тонким лучом, QR-код определяется датчиком или камерой смартфона как двумерное изображение. Основное достоинство QR-кода – это лёгкое распознавание сканирующим оборудованием» [Линейцева, 2018: 48]. Это одна из современных технологий, которой пользуются педагоги при составлении учебных пособий в цифровую эпоху. Благодаря наличию в книге QR-кода студент быстро и легко получает доступ к нужному интернет-ресурсу, изучает материал (например, смотрит видео), выполняет устные и письменные задания в любом месте и в любое удобное ему время, что очень важно для смешанной формы обучения.

В образовательной деятельности, кроме социальных сетей, широко применяются **мессенджеры**, например, Телеграм, WeChat и др. Участники учебного процесса пользуются ими как в синхронном, так и в асинхронном

режимах для быстрой передачи информации, интернет-ссылок на нужный образовательный контент, заметок, а также оценивания работ студентов. Во время пандемии в российских вузах в каждой группе иностранных обучающихся были созданы чаты для оперативной связи педагога со студентами и наоборот. Эта практика действует и в настоящее время.

Другим преимуществом мессенджеров, например, Телеграм, является наличие «облачных технологий, что позволяет его использовать на различных компьютерных устройствах и создавать учебные материалы» [Азимов и др., 2023].

Таким образом, учебные онлайн-платформы, ЭОС, мобильные приложения, облачные сервисы (Яндекс-диск и другие, предназначенные для хранения учебных материалов) являются неотъемлемой частью современной образовательной парадигмы, помогают «в организации учебного процесса, тестировании и контроле полученных знаний иностранцев, способствуют организации продуктивной работы обучающихся и педагогов ...» [Гладкова и др., 2023: 89]; «предоставляют широкие возможности для улучшения образовательного процесса на довузовском этапе ... позволяют обеспечить доступ к обучающим материалам из любого места и в любое время, что особенно важно в условиях дистанционного обучения» [Конюшенко и др., 2024: 9], смешанного обучения.

Следует указать еще одну инновационную технологию, внедряющуюся в образовательный процесс, методику преподавания РКИ в настоящее время. В 2023-2025 годах появились публикации, в которых педагоги описывают опыт применения в учебной деятельности технологий **искусственного интеллекта (ИИ)** [Karakose, 2023], проверки письменных работ студентов (в электронном виде) ИИ, разработки системы заданий, например, работы П.В. Сысоева, Л.П. Клобуковой и соавт., Н.А. Козловцевой [Сысоев, Филатов, 2024; Клобукова и др., 2025; Козловцева, 2023]. Мы считаем, что в скором будущем такие технологии будут более адаптированы к специфике обучения РКИ.

В параграфе 1.2.1 мы указали описанные зарубежными исследователями модели и технологии смешанного обучения, основанные на преимуществах разных форм проведения учебных занятий. Сейчас необходимо добавить, что в российских вузах функционируют только некоторые из них. В своей профессиональной деятельности педагоги используют чаще всего модель смешанного обучения «Rotation model», а именно технологии «Flipped Classroom» и «Station Rotation», о чем пишут И.И. Просвиркина и соавт., О.И. Руденко-Моргун и соавт. и др. [Просвиркина и др., 2017; Полухина, Валеева, 2018; Руденко-Моргун, Куриленко, 2019; Ярославова и др., 2020; Ливинская, 2023]. Данный факт можно объяснить тем, что в других моделях сложно выстроить персональный маршрут обучения каждого ученика с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей. Однако в период пандемии, кроме вышеуказанных технологий, преподаватели применили технологии виртуального обучения («Enriched Virtual Learning»), о чем свидетельствуют работы Е.Г. Гаевской и соавт. и др. [Гаевская и др., 2021; Стрельчук, Борченко, 2022]; гибкого обучения (Flexible Learning), «способного к быстрой адаптации, как под задачи преподавателя, так и запросы обучающегося» [Павловская, 2022: 61].

Исследователи А.В. Денисенко и соавт. поднимают вопрос об эффективности включения технологии «перевернутый класс» в обучение иностранных граждан, владеющих русским языком на невысоком уровне, предлагают «меры усовершенствования» ее включением «аутентичных художественных фильмов» [Денисенко и др., 2022: 117]. По мнению педагогов, во-первых, повышается мотивация студентов, во-вторых, они запоминают конструкции, характерные для разговорной речи, «даже если студент понимает речь персонажей только частично, он может понять суть происходящего на экране по мимике, жестам и поступкам героев» [Там же], с чем нельзя не согласиться.

А.О. Ливинская выделяет высокий методический потенциал в обучении РКИ технологий «перевернутый класс», «ротация станций», «ротация лабораторий», то есть технологий ротационной модели, а также «гибкую модель» и модель «автономная группа» [Ливинская, 2023].

По мнению автора, технологию смешанного обучения «перевернутый класс» следует применять «во время самостоятельного знакомства с материалом дома» (чтение текста, просмотр видео); технология «ротация станций» «эффективна для проведения занятий по аудированию ... проектной и исследовательской деятельности»; технология «ротация лабораторий» окажет пользу в «профессионально-ориентированном обучении РКИ», «при реализации проектной деятельности, которая находится на стыке дисциплин»; «гибкая модель» предназначена для работы в маленьких группах, проведении индивидуальных занятий [Ливинская, 2023: 163-164]. Кроме того, исследователь указала на модель «автономная группа», не названную нами ранее. Ее суть заключается в разделении учащихся на группы, одна из которых работает в онлайн-среде, а другая традиционно. Эту модель можно включать на начальном этапе «при обучении всем видам речевой деятельности» [Ливинская, 2023: 164].

На наш взгляд, некоторые из технологий смешанного обучения можно применять в формировании у инофонов навыков письма и письменной речи на довузовском этапе, если четко спланировать учебную деятельность и учебные действия иностранцев (например, технологии «перевернутый класс», «ротация станций», «автономная группа»).

1.3.2 Основные аспекты и виды речевой деятельности РКИ в смешанной форме обучения на довузовском этапе

Поскольку целью исследования является разработка и описание модели смешанного обучения иностранцев письменной речи, были проанализированы диссертационные исследования (около 30), написанные российскими авторами за последние 25 лет, посвященные обучению РКИ с

применением ИКТ, разных форм взаимодействия. В результате выявлены и классифицированы следующие рассмотренные авторами аспекты РКИ (табл. 4):

Таблица 4

№	Рассматриваемые проблемы в работах, вклад исследователей	Автор
1. Обучение видам речевой деятельности		
1) обучение письменной речи:		
1	предложена методика обучения иностранцев деловой письменной речи при помощи ИКТ (уровень B2)	Г.В. Бойчиук [Бойчиук, 2023]
2	описана методика обучения сочинению на начальном этапе (еще без применения технологий)	Н.В. Гужова [Гужова, 2002]
2) обучение аудированию:		
3	разработана методика преподавания дисциплины «Аудирование» иностранным бакалаврам в смешанном обучении	Н.В. Андреева [Андреева, 2019]
4	предложена методика, позволяющая турецким учащимся формировать аудитивные умения при помощи мобильного приложения (уровень A2)	О.В. Рябоконева [Рябоконева, 2024]
3) формирование продуктивных и рецептивных видов РД:		
5	формирование межкультурной и коммуникативной компетенций на основе обучения продуктивным и рецептивным видам РД в смешанном обучении	Е.В. Лопанова [Лопанова, 2023]
6	подробно проанализировано обучение продуктивным и рецептивным видам РД на	О.Ф. Кривенко [Кривенко, 2022]

	основе цифровых текстов	
2. Обучение аспектам языка (лексике и грамматике):		
7	рассмотрены особенности обучения русской грамматики в дистанционном режиме при помощи мобильных средств	О.Н. Калита [Калита, 2016]
8	представлена методика преподавания лексико-грамматического материала на довузовском этапе подготовки (физико-математический модуль) с включением моделей смешанного обучения («перевернутый класс» и «смена лабораторий»)	А.И. Семина [Семина, 2020]
9	предложено обучение русской грамматики в университетах Китая посредством технологии смешанного обучения «перевернутый класс»	Ч. Вэй [Вэй, 2023]
3. Дистанционное обучение (реальные и виртуальные языковые среды)		
10	рассмотрены информационно-образовательные технологии, виртуальная языковая среда. Смешанное обучение представлено как вид дистанционного	А.Н. Богомолов [Богомолов, 2008]
11	проанализирована специфика функционирования виртуальной языковой среды	В.А. Жильцов [Жильцов, 2019]
12	описана авторская концепция дистанционного «методического сопровождения обучения РКИ в иноязычной среде» [Гужеля, 2019: 5]	Д.Ю. Гужеля [Гужеля, 2019]

Таким образом, среди проанализированных научных работ крайне мало трудов, описывающих методику обучения иностранцев русской письменной речи при помощи технологий (исследователи предлагают обучение деловой письменной речи посредством ИКТ). Отмечено отсутствие трудов, рассматривающих смешанное обучение письменной речи на довузовском этапе подготовки. Чаще авторы предлагают методику обучения другим видам РД и аспектам русского языка (аудированию, грамматике и лексике) посредством технологий и форм, анализируют специфику обучения РКИ в дистанционном режиме. Особенности обучения сочинению рассматривались исследователями еще в начале текущего столетия в традиционном учебном процессе (без применения ИКТ, интеграции разных форм взаимодействия и т.д.).

Кроме того, отдельно проанализированы диссертационные труды, посвященные методике обучения русской письменной речи инофонов из Китая, Вьетнама, Латинской Америки и арабских стран, поскольку в качестве субъектов исследования являются представители этих государств. Представлена классификация научных работ по национальной принадлежности (китайцев, вьетнамцев, латиноамериканцев и студентов из арабских стран) (табл. 5):

Таблица 5

№	Рассматриваемые проблемы в работах, вклад исследователей	Автор
1. Исследования, посвященные обучению письменной речи китайских студентов:		
1	разработана методика обучения русскому деловому письму (уровень В2)	Ли Гэнвэй [Гэнвэй, 2017]
2	предложена методика обучения русской письменной монологической речи на основе интерактивных технологий	Ян Лифэн [Лифэн, 2023]

3	описана модель смешанного обучения русскому языку на основе платформы WeChat для уровня B1 по дисциплине «Практический курс РКИ»	Янь Жуйтин [Жуйтин, 2023]
2. Исследования, посвященные обучению письменной речи вьетнамских учащихся:		
4	предложена методика обучения русской письменной речи вьетнамских студентов-филологов на продвинутом этапе	Нгуен Ван Хиен [Хиен, 2000]
3. Исследования, посвященные обучению письменной речи студентов из арабских стран:		
5	разработана методика обучения письменной речи иранских студентов-филологов посредством ИКТ	Голестан Пейман [Пейман, 2014]

Анализ диссертационных исследований позволил прийти к следующим выводам:

1) Голестаном Пейманом было впервые описано обучение письменной речи студентов (иранских филологов) на разных уровнях при помощи ИКТ. Автор предложил методические разработки, включающие интернет-технологии (блог), мультимедиа технологии, текстовые редакторы, электронный тренажер (программа «Hot Potatoes») с целью формирования навыков и умений разных жанров письменной речи (изложение, деловое письмо), письма (графике, орфографии);

2) бóльшее число авторов акцентируют внимание на специфике обучения письменной речи китайских студентов, намного меньше – вьетнамских и арабских, нет работ по обучению письменной речи латиноамериканских учащихся. Следует отметить, что существуют работы, в которых описаны особенности обучения инофонов из Латинской Америки другим аспектам русского языка. Так, обучение грамматике

латиноамериканцев на подготовительном факультете проанализировала А.В. Корнеева [Корнеева, 2023]; обучение РКИ и тестированию испанцев описал С.Н. Голиков [Голиков, 2008]; об обучении произношению испаноговорящих слушателей на подготовительном факультете писала Л.И. Чаузова [Чаузова, 1983] и др.

В данной главе были представлены характеристики смешанного обучения РКИ как целостной системы, включающей в себя современные технологии, разные формы взаимодействия в образовательной деятельности. Такая система, в которой органично сочетаются разнородные компоненты, является положительной, то есть, приносит пользу учебному процессу. Перенасыщение технологиями, или онлайн-овым, или дистанционным компонентом может нарушить баланс, привести к негативным последствиям.

Мировой опыт работы в дистанционном, онлайн-овом взаимодействии изучают многие исследователи, например, И. Микулацо, Е.Н. Стрельчук, К.А. Баранников и соавт., О.Б. Ермакова и соавт. и др. [Микулацо, 2021; Стрельчук, 2021; Баранников и др., 2023; Ермакова и др., 2023]. Методисты описывают достоинства и недостатки осуществления педагогической деятельности по обучению РКИ в разных формах. Рассмотрим их подробнее с целью учета в дальнейшем исследовании и разработке модели.

Так, например, в сборнике под редакцией И. Микулацо зарубежными, а также российскими педагогами описан опыт преподавания РКИ в период пандемии [Микулацо, 2021]. По их мнению, преподавание русского языка в высших учебных учреждениях должно проводиться в традиционном взаимодействии, поскольку опыт работы в дистанционном и онлайн-режимах оказался отрицательным.

Е.Н. Стрельчук отмечает, что в онлайн-обучении РКИ «минусов гораздо больше», чем плюсов, поскольку снижается качество образования и раскрываются проблемы онлайн-обучения русскому языку в целом [Стрельчук, 2021: 106]. Наибольшую трудность, по мнению автора, представляет обучение письменной речи, то есть письму как виду речевой

деятельности. «Трудности появляются в самом начале, на этапе обучения письму (графике) ... учащиеся предпочитают изучать русский алфавит, используя клавиатуру компьютера ... их мозг не создает когнитивные карты памяти, так как буквы, набранные на клавиатуре, не фиксируются в сознании, а позже и в ... письменной речи, так как студенты привыкают пользоваться многочисленными ресурсами компьютера и списывают готовые тексты» [Стрельчук, 2021: 112].

К.А. Баранников и соавт. подробно проанализировали положительные и отрицательные стороны смешанного и гибридного (преимущественно дистанционное обучение) взаимодействия на основе опроса респондентов [Баранников и др., 2023]. Исследователи выделили коммуникационные, организационные, концептуальные, инфраструктурные, дидактические и технические стороны, оцениваемые респондентами. «Среди дефицитов гибридного обучения наиболее часто упоминаются дидактические, много также организационных и психологических (коммуникационных)» [Баранников и др., 2023: 53]. Авторы пришли к выводу, что в дистанционном обучении «... занятие становится слабоуправляемым, снижается его продуктивность и у участников формируется неравномерный образовательный опыт» [Баранников и др., 2023: 54]. Неоспоримо положительным фактом дистанционного обучения является «... интенсивное использование цифровых инструментов ...» [Баранников и др., 2023: 57]. Авторы акцентируют внимание на том факте, что применение гибридного обучения было вынужденным.

О.Б. Ермакова и соавт. считают, что по окончании дистанционного обучения «... в организации учебного процесса обнаруживаются не только приобретения, но и определенные потери, которые так или иначе затронули обучение всем видам речевой деятельности» [Ермакова и др., 2023: 116]. В обучении иностранцев письменной речи можно констатировать, что «... учащиеся стали весьма активно пользоваться электронными переводчиками, которые выдают готовый текст на русском языке» [Ермакова и др., 2023: 117].

Следовательно, в применении современных технологий в учебной деятельности на довузовском этапе подготовки указано большое количество преимуществ, педагогический процесс не может быть реализован без использования ИКТ, однако наряду с положительными сторонами существуют и негативные, которые отмечают методисты (выделим преобладание онлайн-ового или дистанционного режимов обучения, использование интернет-ресурсов при создании письменного текста). Отрицательное воздействие инновационных технологий необходимо учитывать в обучении инофонов русской письменной речи.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

1. Подробное изучение зарубежной и российской литературы, а также словарей помогло выявить большой спектр трактовок термина «смешанное обучение» (модель, технология, метод обучения и др.); многообразие концептуальных характеристик (качества, количества, синхронности и т.д.); вариаций форм реализации (очное и онлайн- обучение, очное и дистанционное обучение и др. комбинации); синонимичных обозначений (гибридное обучение, интегрированное обучение на основе ИКТ). Анализ отечественных трудов позволил выделить 4 подхода в определении смешанного обучения (часть дистанционного обучения; целостная система, органически сочетающая в себе разные компоненты и др.).

Установлено, что важнейшими характеристиками смешанного обучения, раскрывающими его сущность, являются: 1) сочетание разных форм обучения (онлайн-, офлайн-, дистанционное обучение (синхронное и асинхронное взаимодействие)); 2) продуманное соотношение используемых на занятиях технологий, методов, времени, форм обучения и других компонентов; 3) включение цифровых технологий в аудиторное обучение; 4) использование в учебном процессе преимуществ очного и онлайн- обучения; 5) отведение большой роли самостоятельной работы учащихся.

Под смешанным обучением следует понимать форму организации учебного процесса, сочетающую в себе офлайн-, онлайн-, дистанционное (синхронное и асинхронное) взаимодействие, в основе которого находится современный педагогический инструментарий (методы, педагогические технологии и др.) и значительная роль принадлежит самостоятельной работе учащихся, организованной преподавателем.

2. Анализ зарубежных научных источников позволил заключить, что интерес к смешанному обучению в мировом образовательном пространстве масштабно проявился с начала нового тысячелетия, хотя понятие «смешанное обучение» зародилось в 90-х годах прошлого века. Благодаря проведенному сравнительному анализу истории зарождения смешанного обучения в зарубежных странах и в России выявлено, что основной причиной его становления послужило внедрение компьютерных и интернет- технологий, предоставляющих преподавателям возможность строить образовательный процесс разнородно, ориентируясь на потребности студентов. Этапы его развития различаются за рубежом и в РФ, поскольку в России внедрение смешанного обучения проходит вслед за зарубежными странами, но в значительно медленном темпе. Сначала в российских вузах его использовали на экспериментальных условиях в преподавании разных дисциплин, в том числе РКИ. Широкую практику применения в мире смешанное обучение получило в постпандемийный период. В это время наблюдалась тенденция интеграции разных форм реализации педагогического процесса с инновационными технологиями и методами обучения, в результате чего востребованным стало смешанное обучение, которое применяется и в настоящее время.

3. Определено, что ключевыми компонентами смешанного обучения, способствующими его функционированию, являются ИКТ. Анализ научно-методической литературы, а также собственный опыт проведения занятий по РКИ позволили описать технологии, входящие в основу смешанного обучения. В результате обозначено 2 группы технологий:

технологии, применяемые в смешанном обучении (электронное обучение, образовательные онлайн-платформы, ЭОС, мобильное обучение и др.) и технологии смешанного обучения («перевернутый класс», «смена станций» и т.д.).

4. В ходе работы с диссертационными исследованиями сделан вывод о том, что авторы уделяют внимание обучению иностранных граждан видам речевой деятельности (аудированию) и аспектам языка (грамматике и лексике) помощи ИКТ, посредством технологий смешанного обучения («перевернутый класс»). Однако отмечено отсутствие трудов, рассматривающих смешанное обучение инофонов письменной речи в целом и на довузовском этапе подготовки в частности.

5. Проанализирован мировой опыт работы в дистанционном и онлайн-режимах во время пандемии в 2020-2022 годах. В результате анализа научно-методической литературы отмечены достоинства и недостатки данных форм обучения. Перенасыщение учебного процесса такими компонентами смешанного обучения может нарушить баланс, привести к негативным последствиям. Следовательно нужно учитывать отрицательное воздействие инновационных технологий в формировании умений и навыков письменной речи иностранцев довузовского этапа обучения.

ГЛАВА II. СОДЕРЖАНИЕ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

2.1 Содержательно-целевой компонент модели смешанного обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе

2.1.1 Характеристика письменной речи с учетом психолингвистического и методического аспектов

Значение письма велико, так Я.К. Грот отмечал, что «без письма язык оставался бы лишь мгновенным орудием сообщения ... Без письма не мыслимы ни достоверная история, ни наука» [Грот, 1876: 92].

Проанализируем ключевые дефиниции данной работы: «письмо» и «письменная речь».

В методике преподавания РКИ термины «письменная речь» и «письмо» не являются идентичными (Н.В. Барышников, А.Н. Щукин, И.П. Лысакова и др. [Барышников, 1992; Азимов, Щукин, 2009; Лысакова и др., 2016 и др.]). Существует большое количество их определений. Так, специалисты в области методики обучения языкам под *письмом* понимают:

– «технический компонент умения в письменной речи. Это овладение графической и орфографической системами языка имеющие навыковый характер» [Барышников, 1992: 74];

– «правила написания букв» [Морозов, 2007: 13];

– «знаковую систему фиксации речи, позволяющей с помощью графических знаков передавать информацию на расстояние и закреплять ее во времени» [Азимов, Щукин, 2009: 197];

Письменной речью методисты называют:

– «речь, фиксированную постоянными зрительно воспринимаемыми знаками на бумаге» [Иванова, 1976: 5];

– «творческое коммуникативное умение» излагать свои мысли в письменной форме [Барышников, 1992: 74];

– «результат выражения мысли при помощи системы письма определенного языка» [Морозов, 2007: 15];

– «форму речи, связанную с выражением и восприятием мыслей в графической форме» [Азимов, Щукин, 2018: 227].

Исходя из вышеуказанного, под **письменной речью** мы будем определять способность выражать свои мысли в письменной форме [Гез, 1982: 294; Миньяр-Белоручев, 1990: 190; Пассов, 2002: 34; Соловова, 2002: 221; Щукин, 2012: 500], а под **письмом** – «знаковую систему фиксации речи, позволяющей с помощью графических знаков передавать информацию на расстояние и закреплять ее во времени» [Азимов, Щукин, 2009: 197]. Кроме того, согласимся с учеными А.Н. Щукиным и Л.В. Московкиным в том, что **под письменной речью следует понимать письмо как вид речевой деятельности**: «обучение письменной речи как виду речевой деятельности включает в себя обучение письму ... и собственно письменной речи ...» [Щукин, Московкин, 2012: 342]. Таким образом, понятие «письменная речь» шире, в него входит письмо. Данной точке зрения придерживается и петербургская школа методистов РКИ [Лысакова и др., 2016: 148].

Ученые (А.Н. Щукин, Л.В. Московкин и др.) считают обучение письменной речи иностранцев самым сложным среди обучения видам РД, возможно, по этой причине исследователи в своих трудах реже уделяют внимание развитию навыков и умений этого вида РД. Особенно сложным является обучение письменной речи в смешанной форме.

Для того чтобы разработать модель смешанного обучения письменной речи инофонов, необходимо проанализировать специфику письменной речи как вида РД, выявить этапы порождения письменной речи у учащихся, а также определить их педагогические особенности, в частности, способности к обучению письменной речи разных этнических групп. В этом вопросе помогут труды психолингвистов (Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, В. Беляев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.), методистов (А.Н. Щукин, Л.В. Московкин и др.). Рассмотрим подробнее особенности формирования умений и навыков

письменной речи инофонов с учетом психолингвистических, методических и педагогических факторов преподавания РКИ.

Во-первых, по мнению Н.И. Жинкина, письменная речь является сложной «аналитико-синтетической деятельностью, в которой действуют определенные механизмы», выполняющие свои функции [Жинкин, 1958: 131], например:

- отбор слов, необходимых для написания конкретного текста;
- выделение предиката в качестве основы смысловой организации предложения;
- распределение предметных признаков в группе предложений;
- организацию связи между предложениями.

Автор поясняет, что эти элементы задействованы до процесса создания текста, когда человек представляет то, что он будет писать, то есть в это время активен *механизм упреждения*. Он означает проговаривание учащимся своих мыслей (внутреннюю речь, объединяющую внешнюю речь с мышлением), «письменное речевое произведение – это результат процесса мышления» [Дергачева и др., 1989: 141]. Однако педагоги отмечают, что на довузовском этапе «... многие слушатели стесняются произносить вслух слова, которые пишут ...», но учить этому их необходимо, так же как учить писать в тетрадях от руки, ведь «умение писать от руки является одним из основных элементов. ... письмо взаимосвязано с нашими познавательными (когнитивными) способностями» [Китляева, 2022: 52]. При реализации смешанного обучения письменной речи этот процесс легче контролировать преподавателю в очном взаимодействии, наблюдая за иностранцами, направляя их, нежели в онлайн-овом или дистанционном.

По завершении работы над созданием письменного текста активируются *механизмы контроля и критики*. Контроль является важным психологическим критерием. Поэтому ему (контролю) также нужно учить инофонов на довузовском этапе, а для этого в смешанном обучении очные занятия являются основными.

Следующими важными механизмами Н.И. Жинкин называет *механизмы осмысления и памяти*. Их суть заключается в том, что пишущий постоянно думает о предмете высказывания и автоматически применяет правила, изученные ранее на письме. Следовательно, в смешанном обучении письменной речи необходимо регулярно тренировать умения пользоваться языковыми единицами при создании текста.

Кроме того, следует учитывать *психолингвистические уровни* создания письменного высказывания учащимся (мотивационно-побудительный, ориентировочно-исследовательский [Леонтьев, 1983; Мильман, 1986; Рубинштейн, 1989; Зимняя, 1991; Выготский, 1999; Лурия, 1998] и исполнительный, на котором «появляется продукт и результат ...» [Зимняя, 1991: 196]), что позволит педагогу наблюдать и корректировать этот процесс, анализировать речевые действия инофонов на этих уровнях. Они (уровни) представляют собой «акт внутренней структуры письменной деятельности, каждый уровень предполагает сформированность определенных умений и навыков» [Гальскова, Гез, 2009: 247]. Таким образом, создавая письменный текст, «автор следует определенной логической схеме: мотив, цель, предмет, адресат ... » [Там же]. Интерпретируя вышесказанное, отметим, что в смешанном обучении письменной речи педагогу нужно вызвать интерес у иностранцев к теме, правильно подобрав современные методы, технологии и средства обучения; заранее четко обозначить деятельность учащихся и педагога в разных формах взаимодействия, разработать учебный контент, осуществить образовательную деятельность, в рамках которой появится «продукт и результат», а также проанализировать результат и провести работу над ошибками (групповую и индивидуальную).

Во-вторых, в смешанном обучении письменной речи, особенно на довузовском этапе подготовки, важно учитывать еще один факт, о котором пишут ученые (Г.И. Дергачева и др.) – *взаимосвязь всех видов речевой деятельности (РД)* [Дергачева и др., 1989]. Виды РД связаны между собой:

«письменная речь ... может рассматриваться как средство обучения ... видам речевой деятельности» [Щукин, Московкин, 2012: 342].

Речевая деятельность, устная или письменная, – «активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения ...» [Гальскова и др., 2016: 24]. Письменная речь объединяет два вида РД: рецептивный (чтение) и продуктивный (письмо) [Азимов, Щукин, 2009]. Так, обучение, например, сочинению на начальном уровне проходит с опорой на текст, который инофоны сначала читают, затем используют в качестве образца для создания собственного подобного текста.

Следовательно, во время обучения иностранцев русской письменной речи в смешанной форме на довузовском этапе мы задействуем все виды РД. Коротко охарактеризуем связь письменной речи с другими видами РД [Зимняя, 1991; Выготский, 1999; Лурия, 1998, Щукин, Московкин, 2012 и др.]:

а) письмо и говорение:

- 1) направленность речевого действия на прием или выдачу речевого сообщения. Во время письма и говорения функционирует речеслуходвигательный анализатор, а в рецептивных видах речевой деятельности (слушание и чтение) – слуховой и зрительный;
 - 2) характер выполняемой в процессе общения роли. Говорение и письмо характеризуются иницирующей направленностью (стимулируют чтение и слушание);
 - 3) характер внешней выраженности. Письмо и говорение представляют собой процесс создания мыслительной деятельности;
 - 4) характер обратной связи. Во время реализации процессов говорения и письма задействована мышечная (кинестезическая, проприоцептивная) деятельность, то есть работает артикуляционный аппарат и пишущая рука (орган-исполнитель) и головной мозг (организатор программы);
 - 5) единство форм коммуникации письменной речи и устной (говорением).
- Цель обучения письму и говорению – «построение высказывания, так как

восприятие, воспроизведение и порождение текста определенного жанра и информативного содержания составляют реальное поле общения» [Сороковых, Жаркова, 2018: 17];

б) письмо и чтение. Они считаются наиболее сложными видами РД, нежели аудирование и говорение. Это объясняется тем, что для полноценного владения ими (как на родном, так и на иностранном языке) требуется целенаправленное осознанное обучение, поскольку формулирование мысли осуществляется при помощи графических знаков. Обучение инофонов письменной речи (письму и чтению) должно осуществляться в соответствии с обучением их устной иноязычной речи (говорению и слушанию) [Беляев, 1965; Щукин, Московкин, 2012], что еще раз акцентирует внимание на связи всех видов речевой деятельности;

в) письмо и слушание (аудирование). В письме большую значимость приобретает умение правильно слышать, но на начальном этапе обучения не всем инофонам удастся это сделать, навык слушания требует тренировок. Причина трудности состоит в том, что аудирование является внутренним процессом, следовательно, ошибки наблюдаются в остальных видах речевой деятельности (письме и говорении), «ошибочное написание слова неродного языка обусловлено, как правило, неточностью слухового образа» [Варюшенкова 1985: 8].

Письмо отличается от аудирования и говорения тем, что этот «процесс более медленный, так как при порождении текста пишущий может изменить первоначальный замысел, скорректировать содержание, дополнить или видоизменить его» [Гальскова, Гез, 2009: 249].

В-третьих, важными, на наш взгляд, в процессе формирования умений и навыков письменной речи в смешанной форме являются способности обучения, присущие разным этническим группам. Учащиеся разных национальностей неординарно проявляют свои учебные и творческие способности в процессе овладения навыками и умениями письменной речи в разных формах взаимодействия, при работе с традиционными и цифровыми

средствами. Нам близка точка зрения Т.М. Балыхиной в том, что преподавателю нужно владеть социокультурной, этнопсихологической, этнокультурологической компетенциями, чтобы сделать процесс обучения наиболее эффективным [Балыхина, 2009].

Коротко охарактеризуем особенности обучаемого нами контингента в учебной деятельности (китайцев, вьетнамцев, латиноамериканцев и арабов). В качестве основы рассмотрены научно-методическая литература и собственный опыт работы в указанных этнических группах. Представим краткую характеристику учащихся в аспекте обучения письменной речи в смешанной форме.

1. Китайские обучающиеся.

Чтение и письмо являются основополагающими компонентами в овладении китайскими учащимися культурой письма на русском языке [Пассов, 2010]. Письмо рассматривается не только как конечный продукт, но и как «средство познавательной и ценностно-ориентационной деятельности студентов на основе текстов» [Лифэн, 2023: 43]. Письмо дается китайцам легче, чем другим студентам. Однако это касается только письма как знаковой системы.

При восприятии информации доминирует зрительный канал, поэтому в обучении инофонов из Китая письменной речи следует широко применять средства наглядности, опорные схемы, видеоматериалы, разнообразные технологии [Пассов, 2010; Новикова, 2011; Чжан, Мухаммад, 2025].

Кроме того, отмечено, что китайские студенты малоактивны в онлайн-режиме, нужно назвать имя учащегося, чтобы услышать ответ на вопрос, иногда ответ приходится долго ждать; они активно применяют гаджеты и мобильные приложения на занятии в обучающих целях; во время самостоятельной работы почти все учащиеся группы пользуются приложениями и сайтами для создания письменного текста.

2. Вьетнамские учащиеся.

В работе во вьетнамской аудитории важно регулярно поддерживать мотивацию учащихся. Вьетнамцы осваивают русский язык медленнее по сравнению со студентами из других стран. Для создания письменного высказывания им приходится прикладывать много сил, но процесс написания нравится, выполнение творческих заданий вызывает интерес. В обучении русской письменной речи необходимо опираться на контекст и ситуацию; для них важна внеаудиторная деятельность [Хиен, 2000; Пугачев, 2011; Стрельчук, 2016; Фан, 2019].

Добавим, вьетнамские обучающиеся, как и китайские, с удовольствием пользуются гаджетами и мобильными приложениями на занятии; они активно взаимодействуют друг с другом и с преподавателем в онлайн-среде, постоянно помогают и делают подсказки; не нужно называть конкретного слушателя, чтобы получить ответ. Во время самостоятельной работы почти все пользуются приложениями и сайтами для создания письменного текста.

3. Латиноамериканские учащиеся.

Преподавателю нужно регулярно повышать мотивацию инофонов из Латинской Америки к учебной деятельности, развитию письменной речи; четко организовывать образовательный процесс (особенно в рамках самостоятельной и домашней работы); регулярно проводить контроль и проверять домашние задания (особенно выполненные в письменной форме); часто применять современные технологии. В обучении важен принцип наглядности. В образовательных учреждениях Латинской Америки принято от устной речи переходить к письменной, таким образом, реализуя метод коммуникативной активности [Голиков, 2008; Петрова, 2016; Гнатюк, 2019; Румянцева, Рубцова, 2019; Герасимова, 2021].

В отличие от китайских и вьетнамских студентов, латиноамериканцы не очень любят пользоваться гаджетами и мобильными приложениями в образовательных целях, но в онлайн-режиме легко взаимодействуют с преподавателем и одногруппниками, помогают друг другу. Во время дистанционной самостоятельной работы не часто используют приложения и

сайты для создания письменного текста, они могут переписать предложения или словосочетания, ранее написанные в тетради, или взять из книги, добавив свои примеры.

4. Обучающиеся из арабских стран.

В странах арабского мира «приоритет отдается идее воспитания нравственной личности, а не качеству получения образования» [Кротова, 2012: 360], следовательно, арабы не прилагают больших сил к процессу обучения. Не возникает сложностей в обучении арабских учащихся аудированию и говорению, но тяжело проходит процесс овладения ими навыками письма и письменной речи, поскольку манера написания арабских слов осуществляется слева направо, отсутствуют прописные буквы, оказывает влияние фонетическая система арабского языка. В результате этого студенты пишут некрасиво, неаккуратно, часто их письменные работы очень сложно прочитать и понять [Стрельчук, 2016; Румянцева, Рубцова, 2019]. В учебном процессе важны интерактивные виды деятельности – проектные, игровые технологии [Али Анвар Абдуль-Рида, 2005].

С арабами тяжело взаимодействовать в онлайн-среде, т.к. они постоянно отвлекаются, уходят от компьютера, но любят работать с гаджетами. Мобильные устройства не выпускают из рук, параллельно с учебными задачами решают личные вопросы и коммуницируют в мессенджерах. Преподавателю приходится часто делать замечания. Они постоянно пользуются приложениями и сайтами для создания письменного текста, даже пытаются сделать это на занятии.

Таким образом, в процессе обучения инофонов письменной речи в смешанной форме необходимо учитывать их национальную принадлежность, специфику создания письменного текста.

2.1.2 Цели и содержание модели смешанного обучения русской письменной речи инофонов на довузовском этапе

Основная цель обучения иностранцев русскому языку – формирование коммуникативной компетенции. Согласимся с Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным, что она обозначает «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [Азимов, Щукин, 2009: 98]. Коммуникативная компетенция формируется при обучении как устной речи, так и письменной. Для того, чтобы коммуникация реализовывалась успешно в письменной форме, необходимо уметь грамотно выстраивать текст сообщения, пользоваться русским языком как инструментом общения [Гальскова и др., 2018]. Р.К. Миньяр-Белоручев писал: «Владение не просто графической и орфографической системами языка, а письменной речью является признаком высокого уровня образованности и культуры человека» [цит. по Сороковых, Жаркова, 2018: 4]. Еще древнеримский философ М.Т. Цицерон считал, что «перо – лучший учитель, письменная речь лучше только продуманной»¹⁵. Иными словами, при формировании навыков и умений письменной речи происходит развитие коммуникативной компетенции, достигается цель обучения русскому языку как иностранному [Щукин, 2017].

Методисты (Э.Ю. Сосенко, А.Н. Щукин, Л.В. Московкин) отмечают, что цели обучения письменной речи многообразны, они составляют в зависимости от коммуникативных потребностей инофонов «с учетом возраста, социального статуса, формы обучения, наличия или отсутствия языковой среды» [Сосенко, 1988: 147; Московкин, Щукин, 2012 А: 344]. Обучение письменной речи ученые называют целью (формирование навыков и умений записывать мысли) и средством (использование графических символов языка, средств: грамматических, лексических и др.) изучения русского языка [Щукин, 2018]. Мы придерживаемся точки зрения А.Н.

¹⁵ Цицерон М.Т. <https://quotar.org/quotes/themes/speech>

Щукина: цель обучения письменной речи состоит в формировании у учащихся «навыков и умений выражать мысли в письменной форме в зависимости от содержания высказывания, то есть пользоваться письмом как средством общения» в разных сферах и ситуациях общения [Щукин, 2018: 295]. Следовательно **целью смешанного обучения письменной речи** инофонов довузовского этапа подготовки является формирование умения выражать мысли в письменной форме в зависимости от содержания высказывания с учетом интеграции разных форм взаимодействия (офлайн, дистанционно и онлайн).

Обозначенная цель достигается путем постановки и решения **задач**:

- определить деятельность учащихся по обучению письменной речи в разных формах (офлайн (очной), дистанционной, онлайн);
- выбрать методы, технологии и средства формирования навыков и умений письменной речи;
- описать этапы обучения письменной речи на каждом уровне (A1, A2, B1);
- составить систему упражнений и заданий по развитию навыков и умений письменной речи на каждом уровне (A1, A2, B1) обучения.

С целью реализации смешанного обучения инофонов русской письменной речи на довузовском этапе в нашем диссертационном исследовании за основу были взяты нормативные документы: Государственный стандарт по русскому языку (уровни A1, A2, B1) [Стандарт, электр. ресурс], Рабочие программы дисциплины «Русский язык как иностранный» (ДГТУ, утверждена 24.09.2020; Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина утверждена 11.09.2023). Кроме того, принят во внимание Приказ министерства науки и высшего образования РФ № 998 от 18.10.2023 г. [Приказ, 2023].

Под **содержанием обучения** владению иностранным языком в широком смысле понимается «все то, чем должен овладеть учащийся на занятиях по языку» [Методика, 1990: 24]. В Госстандарте по русскому языку для первого

сертификационного уровня отражены требования к письменной речи к окончанию довузовского этапа обучения. К этому времени учащиеся овладевают навыками и умениями создания письменного текста, то есть инофон должен научиться составлять письменное высказывание на предложенную тему [Стандарт, электр. ресурс].

Обратимся к методической литературе для того, чтобы охарактеризовать письменное высказывание с позиции методики преподавания РКИ. Обучение письменной речи, по мнению А.Н. Щукина, подразумевает формирование у студентов «умений создавать письменные тексты разной сложности: вторичные (запись чужой речи) и первичные (собственная речь)» [Щукин, 2012 А: 517]. В настоящем исследовании рассматриваются первичные тексты, указанные А.Н. Щукиным, а именно сочинения в качестве письменного высказывания на заданную тему [Щукин, 2018].

Сочинение – это речевое упражнение, самостоятельное формулирование собственных мыслей на определенную тему, которое играет важнейшую роль в развитии письменной речи. Оно представляет собой творческую самостоятельную работу. Данный тип задания обладает важным воспитательным, общеобразовательным значением, развивает мышление учащегося и его коммуникативные умения, поэтому работу над ним необходимо проводить на всех этапах и уровнях обучения. В начале обучения «оно может состоять из нескольких предложений, объединенных одной темой» (например, «Мой дом») [Московкин, Щукин, 2012 А: 346]. В отличие от сочинения, написать изложение – значит «изложить письменно общее содержание прочитанного или прослушанного текста» [Щукин, 2012 А: 517], это иной вид деятельности, поэтому в данном исследовании мы не рассматриваем его.

А.Н. Щукин уточняет, что учащиеся «к концу обучения на довузовском этапе должны уметь составить письменно *рассказ* по изученной теме, *рассказ* биографического характера, *поздравительное* или *дружеское письмо...*» объемом около 30 предложений [Московкин, Щукин, 2012 А: 344], а Г.И.

Дергачева и соавторы рекомендуют начинать обучать сочинению с жанра письма другу (для этого нужно объяснить русский речевой этикет), поскольку в нем более четко обозначена ситуация и задачи [Дергачева и др., 1989]. Таким образом, ведущими жанрами сочинения на начальном этапе обучения являются рассказ и письмо.

Вслед за М.М. Бахтиным под «*речевым жанром*» мы понимаем «относительно устойчивые, тематические, композиционные и стилистические типы высказываний» [Бахтин, 2000: 254].

Согласно Госстандарту по русскому языку инофон должен научиться создавать письменное высказывание на предложенную тему в соответствии с разделами занятий [Стандарт, электр. ресурс]:

- на уровне А1: семья, друг, рабочий день, свободное время;
- на уровне А2: учеба и работа, система образования (в России и в родной стране учащегося), изучение иностранных языков, родной город, здоровье и спорт, погода;
- на уровне В1: образ жизни человека, страны, города и путешествия, известные люди в мире науки и культуры (родной страны инофона и России); природа и экология.

С учетом существующих классификаций сочинений по типам мы опираемся на классификацию предложенную А.Н. Щукиным, который выделяет типы сочинений в РКИ: сочинение-повествование, сочинение-описание, сочинение-рассуждение [Щукин, 2018].

Традиционно считается, что легче создавать описательные тексты, затем повествовательные, а самым трудным является рассуждение. Для порождения повествовательного текста важна память, для описательного текста – мыслительная деятельность (выявление признаков предмета, их классификация и др.), для текста-рассуждения нужно умение мыслить логически, выстраивать причинно-следственные связи. Сочинение-рассуждение означает обоснование «истинности какой-то основной мысли (тезиса) другими суждениями (аргументами) ...» [Ладыженская, 1970: 298].

В связи с вышеуказанными фактами учебная деятельность в смешанном обучении письменной речи строится следующим образом:

➤ на уровне А1 учим инофонов писать: 1) сочинение-повествование (рассказ, письмо), то есть сообщать о своем дне, увлечениях и т.д., 2) сочинение-повествование с элементами описания (рассказать о своем друге, коротко описать его характер, внешность; о комнате, что в ней находится и коротко описать какие это предметы и т.д.);

➤ на уровнях А2-В1: 1) продолжаем развивать у иностранцев умения в написании сочинения-повествования; 2) учим более подробно описывать предметы (сочинение-описание); 3) сочинение-рассуждение – начинаем учить инофонов рассуждать, выражать собственное мнение и подтверждать его аргументами и примерами, больше акцентируя внимание на характеристиках предмета, человека, явления, на выражении чувств, эмоций. В формировании навыков и умений письменной речи на всех уровнях применяем разные формы взаимодействия (очное, дистанционное и онлайнное), традиционные и современные методы, технологии и средства обучения.

Создаваемый учащимися текст должен быть связным. С точки зрения лингвистики, это означает соединение двух самостоятельных предложений, «на стыке двух предложений лежит то зерно, из которого развивается текст» [Жинкин, 1982: 215]. Связность предложений проявляется на уровнях: лексическом, морфологическом и синтаксическом. Текст базируется на лексико-смысловой связности, поэтому на лексическом уровне необходимо учить инофонов использовать, например, синонимы в качестве средств связи предложений, на морфологическом – местоимения, на синтаксическом – вводные слова. Также акцентируем внимание на порядке слов в предложении, на том, что в повествовательных текстах преобладают глаголы и существительные, в описательных – прилагательные и существительные, в сочинениях-рассуждениях – вводные слова, а также слова, обозначающие причинно-следственные связи и выражения, указывающие на собственное мнение. Цель сочинения-повествования заключается в передаче сюжета, то

есть инофонам необходимо рассказать, например, как проходит учебный день. При обучении сочинению-описанию – нужно описать внешность человека, его характер, погоду и т.д., сочинения-рассуждения – подобрать аргументы и примеры для обоснования тезиса, выразить собственное мнение на предложенную тему / вопрос / проблему.

Создание письменного текста подразумевает использование конкретного стиля речи. В определении В.В. Виноградова «**стиль**» – «это общественно осознанная и функционально-обусловленная, внутренне объединенная совокупность приемов употребления, отбора и сочетания средств речевого общения в сфере того или иного общенародного, общенационального языка, соотносительная с другими такими же способами выражения, которые служат для иных целей, выполняют иные функции в речевой общественной практике данного народа» [Виноградов, 1981: 7]. В указанной трактовке стиль понимается как «комплекс типических признаков», который «управляется» главной функциональной направленностью стиля [Виноградов, 1981: 8].

В стилистике русского языка как иностранного авторы (А.Л. Бердичевский, А.Н. Щукин, Ю.А. Кумбашева и др.) по-разному представляют классификации стилей [Бердичевский, Соловьева, 2002, 2014; Щукин, Московкин, 2012; Кумбашева, 2015]. Следует отметить важную роль текста-источника, на основе которого осуществляется обучение инофонов письменной речи. Ученые (Г.И. Дергачева, А.Н. Щукин, В.М. Нечаева) утверждают, что на начальном этапе обучения предъявляемые студентам тексты относятся к «разговорному ... и нейтральному стилям речи», также могут использоваться «адаптированные тексты из художественной литературы и газетных статей» [Щукин, Московкин, 2012: 344; Дергачева и др., 1989: 142; Нечаева, 1989]. Следовательно, инофоны работают преимущественно с текстами нейтрального стиля речи, именно на его основе создают свои письменные высказывания. Нейтральный стиль речи необходим иностранным учащимся в повседневном общении с носителями языка, в

осуществлении образовательной, социальной деятельности. Поэтому на довузовском этапе используется нейтральный стиль речи.

При обучении написанию сочинения определенная роль отводится работе уже с готовыми текстами. Это своего рода образцы, на основе которых инофоны учатся писать собственные тексты [Кулибина, 2000; Юшина, 2020].

В учебном процессе текст может быть представлен как в традиционном (бумажном) виде, так и в электронном, однако, он может существовать и в сочетании с другими знаковыми системами в связи с развитием технологий и внедрением их в образование, то есть в цифровую образовательную среду. Такие тексты имеют большое количество обозначений, например, гипертексты, мультимодальные, аудиовизуальные, креолизованные тексты и т.д., однако нами выбран термин «семиотически неоднородные тексты» [Акишина, Тряпельников, 2018; Колесникова, 2018; Клобукова, 2022 и др.]. Семиотически неоднородные тексты – «тексты, сочетающие элементы различных знаковых систем – как вербальной, так и невербальных» [Жаппаркулова, Туймебаев, Джолдасбекова, 2022: 501].

В диссертационной работе вслед за О.Ф. Кривенко определяются под понятиями «*текст*» – линейный, на бумажном носителе текст; «*электронный текст*» – текст, оцифрованный или представленный в форматах Word, PDF; текст, насыщенный гиперссылками, Qr-кодами – «*цифровой текст*» [Кривенко, 2022: 38].

Семиотически неоднородные тексты можно встретить в мультимедийных и аудиовизуальных средствах обучения. Ярким примером цифрового текста может служить пособие «Мировой Пушкин» [Стрельчук и др., 2025]. В него включены изображения, ссылки на интернет-ресурсы (видео- и аудио-материалы, тексты произведений А.С. Пушкина и т.д.), а также Qr-коды для быстрого доступа к материалам через гаджет. Более подробная информация о нем будет представлена в параграфе 2.2.3.

В смешанном обучении письменной речи приоритет отдается одному из видов семиотически неоднородных текстов – **инфографике**. Понятие

«инфографика» означает представление текстовой информации, числовых показателей в виде графического изображения в четком, структурированном виде [Лаптев, 2012; Белова, Рублева, 2017]. По типу источника выделяют новостную, аналитическую, инфографику реконструкции (указывающую на события в хронологической последовательности) [Тихонова, 2011; Смирнова, 2012 и др.]. На преимущества инфографики в обучении РКИ указывают многие исследователи (А.Е. Масюк, О.В. Толмачева, С.А. Дерябина и др. [Масюк, 2017; Толмачева, 2018; Дерябина и др. 2024]). Благодаря инфографике формируются умения, которые связаны с развитием дискурсивных и творческих способностей, критического анализа проблем, умений работать в группе; развиваются навыки интерпретации, анализа, оценки, объяснения, что важно при реализации сознательно-практического метода обучения [Damyanov, Tsankov, 2018; Шилина, 2021].

По мнению М.Ю. Лебедевой, семиотически неоднородные тексты можно считать основой цифрового общения [Лебедева, Куваева, 2020: 30], поскольку неоднородную семиотическую природу содержат такие цифровые жанры, как электронные письма, комментарии к различным постам в социальных сетях, публикации на сайтах [Лебедева, 2018: 581].

Инофоны в процессе смешанного обучения создают следующие виды письменных семиотически неоднородных текстов:

- визуальные (стенгазеты на разные темы, схемы в тетрадах);
- аудиовизуальные («мобильное-видео») [Сенцова, 2017, Просвиркина, 2025];
- мультимедийные презентации (текст, фото, видео- и аудио- фрагменты, гиперссылки, например, когда рассказывают об известных людях своей страны).

Приведем пример предложенного нами задания и созданной учащимися инфографики, уровень А2.

Задание. Напишите рассказ (5-8 предложений) о том, какой магазин / салон / пекарню и др. вы хотите открыть рядом с институтом Пушкина. Представьте его логотип и товар (используйте / сделайте инфографику).

На занятии инофоны показывали преподавателю свои тетради с текстами и рассказывали о магазинах / салонах / пекарнях, представляя логотипы в виде инфографики. Приведем пример одной из работ (рис. 1). Это скриншот электронного документа Word. Работа учащегося представлена с ошибками, в ней использованы слова и выражения, не включенные в лексический минимум уровня А2, то есть инофон пользовался словарем и /или переводчиком.

Рисунок 1. Пример выполненного задания

Имя: Лай Тхи Май Линь Группа: Вьетнам 4 В детстве я очень любила торт, поэтому мечтала о пекарне. Сейчас я расскажу о моей пекарне. (1) Это логотип магазина. Мою пекарню называется Линь, меня тоже так зовут. На логотипе девушка, которая делает торт, и слоган «В каждой выпечке - долька счастья». Надеюсь, что каждый, кто попробует мои торты, почувствует себя таким счастливым, как в детстве.	
(2) Это меню. В моей пекарне есть много тортов: традиционный хлеб, чёрный хлеб, вьетнамский хлеб, торт, пироги. И каждый торт имеет разную цену. Это адрес и номер телефона.	

А это моя розовая пекарня:

- Это прилавок с тортами.
- Это касса, где вы получаете торты и оплачиваете.
- Это столы и стулья, здесь можно купить торт и поесть.
- Это кухня, я буду печь торты там.



Таким образом, обучающиеся создают визуальные семиотически неоднородные тексты.

Следовательно, смешанное обучение инофонов письменной речи на довузовском этапе основывается на цели (формирование навыков и умений иностранцев выражать мысли в письменной форме в зависимости от содержания высказывания с учетом смешанной формы взаимодействия) и содержании обучения (сочинение-повествование, сочинение-описание, сочинение-рассуждение в нейтральном стиле речи). Важная роль в процессе обучения сочинению принадлежит тексту (текст-источник и текст, созданный инофоном), который может быть представлен как в традиционном виде, так и в электронном и цифровом.

2.1.3 Характеристика ошибок в письменной речи инофонов на этапе довузовской подготовки

Известно, что овладение иностранным языком осуществляется под влиянием родной культуры. Родной язык инофона проявляется во всех его аспектах (фонетический, грамматический, синтаксический, морфологический, лексический) во время освоения нового языка. В результате отмечается два явления: интерференция и транспозиция. Интерференция означает «отклонение от нормы в иноязычной речи вследствие переноса навыков родного языка на изучаемый иностранный язык» [Голиков, 2008: 197], а

транспозиция – положительное влияние родного языка в процессе изучения другого, то есть включение имеющихся знаний и приемов в процесс решения новых задач [Гураль, Сорокина, 2012].

Следовательно, преподаватель, обучая иностранных студентов, должен учитывать особенности, которые вызваны различиями в русском и родном языках учащихся. Коротко рассмотрим отличительные черты китайского, вьетнамского, испанского и арабского языков от русского с целью оптимизации процесса обучения письменной речи инофонов в смешанной форме.

1) Китайский язык является изолирующим, агглютинативным, вследствие чего имеет свои особенности, например: в основе письма лежит иероглиф; в нем отсутствуют морфологические категории, характерные русскому языку (у существительных нет категорий рода, числа, падежа; у глаголов нет категорий числа, лица, рода, времени); на лексическом уровне отмечено отсутствие системы синонимов, значение слова зависит от тона; грамматическое значение выражается при помощи предлогов, изменения порядка слов в предложении; на синтаксическом уровне – строгий порядок слов в предложении и т.д., что затрудняет изучение русского языка китайцами [Балыхина, Юйцзян, 2010; Пугачев, 2011; Стрельчук, 2016; Лешутина, 2020].

2) Вьетнамский язык – изолирующий, поэтому он сильно отличается от русского: на уровне фонетики (отсутствие звуков, например, [ж], [щ], [ц], наличие тона); на уровне морфологии (отсутствие системы склонений и среднего рода; изменяться по числам могут только существительные и местоимения); на уровне синтаксиса (порядок слов – главное средство выражения грамматических отношений в предложении; временные отношения выражаются специальными маркерами); на уровне лексики (форма слов, как в русском языке не меняется, а используются специальные сочетания) [Хиен, 2000; Пугачев, 2011; Стрельчук, 2016].

3) В центре нашего внимания студенты из Колумбии и Эквадора, которые говорят на испанском языке. Он относится к группе романских языков. Латиноамериканский вариант испанского языка – кастельяно.

Испанский язык, как и русский, относятся к флективным языкам, им «характерны полифункциональность грамматических морфем, ... фонетически не обусловленных изменений корня, большое число фонетически и семантически не мотивированных типов склонения и спряжения» [БЭС, 1998: 511]. Русский язык – синтетический, а испанский язык – аналитический, «вместе с тем при образовании именно глагольных конструкций времени в испанском языке прослеживаются синтетические особенности ... несоответствия русского и испанского языков касаются многих областей грамматики» [Гнатюк, 2019: 204]. Так, для синтаксиса характерен строгий порядок слов в предложении. «Системы времён испанского и русского языков в одинаковой степени богаты, однако они имеют конкретные различия... областями языка, где возникают подобные ошибки являются система времён и наклонений» [Патрашку, 2024: 347-348].

4) Арабский язык входит в семитскую группу языков. Отличия арабского языка от русского отмечены на всех уровнях, например, на морфологическом (грамматика: Родительный падеж может выполнять функции как родительного, так и дательного, винительного, творительного и предложного с предлогами падежей русского языка, наличие мужского и женского рода); синтаксическом (строгий порядок слов в предложении и т.д.); фонетическом (доминирующая роль согласных звуков над гласными, различная артикуляция звуков в русском и арабском языках); особенности графики – написание предложения осуществляется справа налево, в следствие чего арабы испытывают большие трудности в освоении русского языка и русской письменной речи [Али Анвар Абдуль-Рида, 2005; Кротова, 2012; Стрельчук, 2016].

Знание и учет особенностей родного языка учащихся позволяет осуществлять процесс формирования навыков и умений русской письменной речи инофонов, а также проводить работу над ошибками более эффективно.

На успешность реализации письменной речи, по мнению А.Н. Щукина, влияют [Щукин, 2018: 308]:

- сформированность навыка письма (графический, орфографический и лексико-грамматический аспекты);
- автоматизированный переход от звукового кода к графическому;
- условия и место написания текста (в аудитории или дома; в процессе чтения или слушания исходного текста);
- знание материала по теме, по которой будет создан текст.

Согласимся с Е.В. Мусницкой в том, что продуктом письменной речи является текст. Производство этого продукта требует наличия у пишущего определенных умений продуктивной письменной речи [Мусницкая, 1991]:

- ✓ уметь описать, сравнить, обобщить информацию (описываемые факты);
- ✓ уметь доказывать (приводить аргументы, примеры);
- ✓ выражать собственное отношение и эмоции (радость, удивление, восторг, печаль);
- ✓ уметь объединять факты, делать обзор;
- ✓ уметь оценивать факты, выражать согласие или несогласие.

Если данные умения не сформированы, то они будут провоцировать трудности в письменной речи и приводить к ошибкам. Под понятием «ошибка» мы понимаем «отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм. Результат ошибочного действия учащегося» [Азимов, Щукин, 2018: 212].

Т.М. Балыхина и О.П. Игнатьева отмечают, что в результате фокусировки на коммуникативном подходе ошибки, наблюдаемые у инофонов на письме, появляются в результате несформированности таких умений при создании текста, как [Балыхина, Игнатьева, 2006]:

- запись под диктовку преподавателя;
- запись прослушанного текста собственной формулировкой;
- написание текстов репродуктивного и продуктивного характера, функционирующих в разных сферах коммуникации (составление плана текста, конспекта, сочинения, изложения и др.).

В диссертационном исследовании мы опираемся на классификацию ошибок, предложенную Т.М. Балыхиной и О.П. Игнатъевой [Балыхина, Игнатъева, 2006; Игнатъева, 2006]:

- 1) ошибки, связанные с аспектами языка: графические, орфографические, коммуникативные; фонетические, лексические (лексическая сочетаемость, неправильное словоупотребление, полисемия, ошибки в выборе синонимов, антонимов, паронимов), грамматические (морфологические, словообразовательные, синтаксические) и стилистические;
- 2) ошибки, связанные с аспектами речи (видами РД: аудирование, чтение, письмо, говорение).

По мнению авторов, первая группа ошибок является «коммуникативно незначимыми», а вторая группа считается «коммуникативно значимыми» [Балыхина, Игнатъева, 2006: 34-36]. Так, к коммуникативно значимым ошибкам, влияющим на понимание **содержания** высказывания в письменной речи, Т.М. Балыхина и О.П. Игнатъева относят:

- фактические ошибки;
- неадекватность теме;
- логические ошибки (нарушение структурно смысловых частей фразы, текста, логический пропуск слов, смешение микротем);
- смещение плана высказывания (передача содержания текста от 1 и 3 лица).

Такие «ошибки нарушают понимание смысла отдельной фразы, диалогического единства» [Балыхина, Игнатъева, 2006: 36-37], влияют на содержание письменного текста в целом, его построение, например:

- нарушено управление формой слова;
- нарушено согласование (род, число, падеж) и координация (между подлежащим и сказуемым);
- не учтено значение слова при его использовании;
- нарушен порядок расположения частей предложения.

Кроме того, оценивая письменную деятельность учащихся, по мнению А.Н. Щукина, В.Э. Морозова, Т.М. Балыхиной, следует акцентировать внимание на: соответствии созданного текста жанру письменной работы (сочинение: рассказ или письмо), полноте отражения информации, точности передачи информации, объеме написанного текста [Щукин, 2012 Б: 289; Морозов, 2007; Балыхина, 2016].

В поле нашего анализа, в первую очередь, попадают коммуникативно значимые ошибки (влияющие на понимание содержания текста), затем коммуникативно незначимые ошибки. Среди последних рассмотрим графические и стилистические. Кроме того, вслед за Е.Н. Стрельчук выделяются ошибки, совершаемые иностранцами на письме – пунктуационные, поскольку инофоны обучаются нормам пунктуации на довузовском этапе, учат интонационные конструкции, однако они часто допускают такие ошибки [Стрельчук, 2008].

С.Ф. Шатилов считает, что «основной источник ошибок в речи иностранцев – непрочность усвоения иноязычного материала, несовершенство или несформированность речевых навыков или недостаточная сформированность иноязычных речевых стереотипов и интерферирующее влияние речевых навыков родного языка как наиболее прочных и автоматизированных» [цит. по Пейман, 2014: 49].

При классификации трудностей, с которыми сталкиваются иностранцы при создании собственного письменного высказывания, выявлении ошибок, которые они допускают в тексте, принята во внимание методическая литература, научные исследования. В основу описанной нами классификации ошибок вошли результаты проведенного констатирующего эксперимента в

группах китайских, вьетнамских, латиноамериканских и арабских учащихся. Подробная классификация ошибок представлена в 3 главе, параграфе 3.1.1.

Согласимся с А.А. Леонтьевым, который объяснял: «Нельзя добиваться существенного улучшения существующей методики, не зная ее «слабых мест», как раз и проявляющихся в ошибках» [Леонтьев, 1979: 78], поэтому нужно применять разные приемы и задания при обучении письму и письменной речи, проводить работу над ошибками (коллективную и индивидуальную).

В обучении письменной речи, на наш взгляд, необходимо:

- 1) учить инофонов анализировать тексты, производя записи в тетради (определять главную тему текста, отдельных абзацев; сравнивать факты; устанавливать причинно-следственные связи; составлять план; записывать ключевые моменты);
- 2) обращать больше внимания учащихся на построение предложения: на порядок слов, расположение частей в сложном предложении;
- 3) учить уточнять значение слова в словаре;
- 4) учить различать жанрово-стилистические особенности текстов (не употреблять в текстах нейтрального стиля разговорные выражения);
- 5) учить группировать информацию, примеры в создаваемом тексте, подбирать соответствующие теме/ замыслу аргументы;
- 6) уделять больше внимания учащихся использованию вводных слов и выражений; устойчивым выражениям, составлять с ними предложения, чаще использовать их;
- 7) учить строить предложения в тексте последовательно, логично;
- 8) уделять больше внимания иностранцев средствам, указывающим на порядок следования информации (*во-первых, кроме этого*);
- 9) тренировать умения инофонов выражения причинно-следственных и условно-следственных отношений (*следовательно, поэтому*);
- 10) составлять / подбирать задания с учетом ошибок.

Следующие приемы, с нашей точки зрения, окажут положительное воздействие на минимизацию количества ошибок в письменной речи иностранцев и помогут им развивать ее:

- учить задавать вопросы в предложении (от одного члена предложения к другому), чтобы избежать логических ошибок, незаконченности предложений, пропуск слов и словосочетаний;

- выделять общие и индивидуальные ошибки (общие объяснять у доски, повторять правила, тренировать навыки);

- обучать навыкам самоконтроля.

Кроме того, разделяем мнение А.Н. Щукина, указывающего на важность деятельности преподавателя [Щукин, 2012 А]:

- подчеркивать ошибки и объяснять их причины (в том числе графические и каллиграфические), задавать упражнения для тренировки;

- объяснять способы оформления письменного текста, его структуру;

- больше времени уделять работам по оформлению устной речи в письменном виде;

- знакомить учащихся с характерными чертами разных жанров и типов текстов (рассказ, письмо; повествование, описание, рассуждение);

- применять современные технологии обучения.

Соблюдение вышеуказанных рекомендаций способствует более эффективному обучению иностранцев русской письменной речи на довузовском этапе в разных формах взаимодействия.

Резюмируем. Под письменной речью понимается вид РД. Целью смешанного обучения письменной речи является формирование навыков и умений инофонов выражать мысли в письменной форме в зависимости от содержания высказывания с учетом разных форм взаимодействия. Содержание смешанного обучения русской письменной речи на довузовском этапе подготовки включает в себя обучение написанию сочинения: на уровне А1 – сочинению-повествованию (рассказу, письму), сочинению-повествованию с элементами описания нейтрального стиля речи; на уровнях

A2-B1 – сочинению-повествованию, сочинению-описанию, сочинению-рассуждению нейтрального стиля речи. Обозначим содержательно-целевой компонент смешанного обучения письменной речи на довузовском этапе в виде схемы (схема 1).

Схема 1. Содержательно-целевой компонент смешанного обучения письменной речи на довузовском этапе



2.2. Эмоционально-мотивационный компонент модели смешанного обучения иностранцев письменной речи на довузовском этапе

Ученые (Г.В. Рогова, Н.Т. Ерчак и др.) утверждают, что мотивация играет большую роль в учебной деятельности. Успешное овладение иностранным языком зависит от мотивации «на все 50%» [Ерчак, 2013: 93]. В понимании Г.В. Роговой мотивация представляет собой «сторону субъективного мира ученика, которая определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями» [Рогова, 1991: 6]. По мнению Р.К. Гарднер, высоко замотивированный учащийся стремится выполнять более сложные задания, он будет прилагать все больше и больше усилий для изучения языка [Гарднер, 2020].

Повышать мотивацию иностранцев к овладению новой языковой системой, приобретению навыков и умений выражения мыслей в письменной форме способен педагог во время реализации ежедневного учебного процесса, в котором он ориентируется на конечную цель образовательной деятельности. Наше мнение релевантно мнению ученых А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова в том, что цель обучения иностранным языкам состоит в «заранее планируемом результате педагогической деятельности, достигаемом с помощью различных приемов, методов и средств обучения» [Азимов, Щукин, 2018: 382].

Как отмечалось ранее, смешанное обучение сочетает в себе компоненты традиционной и современной образовательной деятельности, тем самым позволяет «развивать внутреннюю мотивацию учащихся и их способность к самообразованию ...» [Хамраева, 2017: 79]. Современными компонентами учебной деятельности выступают технологии, методы, средства обучения. Они являются инструментами педагога, без которых невозможно обойтись в учебной деятельности. Следовательно можно утверждать, что смешанное обучение способствует увеличению стремления учащегося к получению новых знаний. Существует понятие «*педагогический инструментарий*» в профессиональной среде педагогов, однако до сих пор в словарях оно не зафиксировано. На эту тему исследователями написано много статей (Д.А.

Коноплянский, И.Ю. Скибицкая, Е.Н. Стрельчук и др. [Коноплянский, 2015; Скибицкая, 2016; Стрельчук, 2019]), которые предлагают собственное толкование понятия. Нам близка точка зрения Е.Н. Стрельчук. Она выделила компоненты, которые могут входить в педагогический инструментарий, а именно: подходы, принципы, формы, методы, технологии, а также приемы обучения и воспитания [Стрельчук, 2019]. Далее подробно рассмотрим подходы, принципы, методы, технологии и средства в обучении иностранцев письменной речи на этапе довузовской подготовки в смешанной форме.

2.2.1 Ключевые подходы и принципы смешанного обучения инофонов письменной речи на этапе довузовской подготовки

В основу смешанного обучения русской письменной речи иностранцев на довузовском этапе положены подходы и принципы обучения, которые являются частью педагогического инструментария. Поскольку формирование навыков и умений письменной речи осуществляется в аудитории, где присутствуют представители разных этносов и культур (поликультурная среда), для наиболее эффективного процесса обучения важно учитывать не только специфику родного языка учащихся, но и их культурные особенности (традиции, менталитет и др.). В связи с указанным фактом, в смешанном обучении инофонов русской письменной речи применяется **национально ориентированный подход**. Существуют синонимичные трактовки данного понятия (например, «этнометодика» [Балыхина, 2009: 206], «этноориентированный подход» [Кротова, 2013: 228] и др.), но в настоящем исследовании используется термин «национально ориентированный подход», который по мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина означает обучение с «опорой на особенности языка и культуры студентов» [Азимов, Щукин, 2009: 158]. Кроме того, следует добавить более современный взгляд исследователей на данную тему: национально ориентированный подход – «это целостная теоретико-методологическая система знаний, положений и установок о национальной идентичности иностранного обучающегося, необходимая для

правильного формирования социально-педагогических условий обучения иностранцев в России, а также их успешной межкультурной адаптации и интеграции в российскую образовательную среду» [Кожевникова, 2021: 252]. Под понятием «этнос» определяется «исторически сложившаяся этническая общность, племя, народность, нация» [Толковый словарь Ожегова, эл. ресурс].

Следование данному подходу обусловлено тем, что, во-первых, ошибки в письменных текстах учащихся разных национальностей могут различаться, что важно учитывать как в самом процессе обучения письменной речи, так и в проведении работы над ошибками. Поэтому предложена классификация ошибок по национальной принадлежности и даны примеры, подробно представленные в 3 главе, параграфе 3.1.1, но следует отметить, что у китайцев и вьетнамцев ошибки схожи, так как их языковые системы имеют схожие черты, а ошибки латиноамериканцев значительно отличаются, как и арабов, у которых даже направление письма противоположное (справа налево) (см. параграфы 2.1.3 и 3.1.1).

Во-вторых, основы культуры того или иного этноса заложены в менталитете. Он оказывает влияние, с одной стороны, на поведение учащихся, взаимоотношение в группе. Согласимся с мнением М.Н. Кожевниковой в том, что «межкультурная коммуникация, опирающаяся на изучение русского языка, культуры ... создает уникальные возможности для взаимного духовного и интеллектуального обогащения представителей всех стран» [Кожевникова, 2024: 99]; с другой стороны, на трудоспособность, образ мысли инофонов, что находит отражение в письменных текстах, созданных ими. Следовательно «небрежное отношение к национальной идентичности со стороны преподавателей русского языка может быть остро воспринято студентами ...» [Кожевникова, 2024: 99]. Приведем примеры отличительных черт менталитета обучаемого контингента кратко.

1) Китайцы самостоятельны, послушны и исполнительны, проявляют чрезмерное уважение к собеседнику, для них важна этика «лица», редко заводят знакомства с представителями других стран, не привыкли

отстаивать и доказывать свое мнение (следовательно, работа с текстом вызывает трудности). Учащиеся из Китая заинтересованы в изучении русской культуры [Пугачев, 2011; Стрельчук, 2016; Лешутина, 2020].

2) Вьетнамские учащиеся жизнерадостные, скромные, дисциплинированные. Они легко идут на контакт, но при этом редко знакомятся с людьми из других стран. Вьетнамцы привыкли много работать, стремиться к расширению кругозора, углублению знаний. У них принято делать все сообща и помогать друг другу, всегда соблюдать культурные традиции. Они с большим интересом узнают русскую культуру [Пугачев, 2011; Стрельчук, 2016; Фан, 2019].

3) Латиноамериканские студенты наделены высокой эмоциональностью, они общительны и жизнерадостны. В обучении важно учитывать тот факт, что они не любят трудиться, особенно много писать [Голиков, 2008; Пугачев, 2011; Герасимова, 2021].

4) Учащиеся из арабских стран живут по мусульманским традициям, поэтому следуют определённым правилам. Они любят быть в центре внимания, в результате чего легко коммуницируют с людьми из разных стран, принимают активное участие в мероприятиях [Пугачев, 2011; Стрельчук, 2016].

Вышеуказанные факты (они представлены скромно, так как их характеристика не является целью диссертационного исследования) свидетельствуют о необходимости реализации национально ориентированного подхода в обучении инофонов русской письменной речи в разных формах взаимодействия.

Далее обозначим основные принципы смешанного обучения письменной речи на довузовском этапе.

Принципы обучения – это требования к учебной деятельности и ее компонентам (целям, методам, технологиям, средствам и т.д.). Мы опираемся на классификацию принципов, представленных А.Н. Щукиным [Щукин, 2017]. Коротко опишем применяемые нами принципы.

1. Дидактические принципы:

- *принцип наглядности* реализуется при помощи использования в учебной деятельности мультимедийных технологий (например, Microsoft Office PowerPoint, LibreOffice Impress, Canva и др.), которые интегрируют разного рода учебный контент (изображения, текст, ссылки на интернет-ресурсы и т.д.) (пример представлен в параграфе 2.2.3 на стр. 119), инфографики, классной доски и тетрадей инофонов. Так, в обучении письменной речи применяем мультимедийные презентации. Например, на уровне А2 при прохождении темы «Изучение иностранных языков» в презентации Microsoft PowerPoint содержатся изображения, ссылки на видеоматериалы, а также устные и письменные задания для выполнения в аудитории (пример представлен в параграфе 3.2.2 на стр. 2203-204). При помощи разных бесплатных сайтов для создания инфографики (например, <https://flyvi.io/ru>, <https://www.ellty.com/ru>) обучающиеся оформляют изображения с текстом. Например, на уровне А1 при изучении темы «Моя группа» создается инфографика с лексикой, обозначающей черты характера человека для того, чтобы инофоны не только указали имена своих одноклассников, языки, которые они знают, но и черты их характера (пример представлен в параграфе 3.2.1 на стр. 183).

Кроме того, средства зрительной и слуховой наглядности характерны для аудиовизуального метода обучения, который включается в образовательный процесс. Такие средства представляют собой видеоматериалы, чаще используемые на уровнях А2 и В1. Так, в процессе ознакомления с темой «Олимпийские игры» на уровне В1 учащимся предлагается посмотреть видеоролик, затем выполнить устные и письменные задания (пример представлен в параграфе 2.2.2 на стр. 116).

Принцип наглядности является базисным в запоминании материала на довузовском этапе обучения. Благодаря средствам наглядности «повышается интерес к занятиям» [Азимов, Щукин, 2009: 22-23];

- *принцип активности* означает речевую (устную и письменную) деятельность инофонов во время аудиторного занятия, дистанционной самостоятельной работы, «что предполагает напряженность психических процессов обучаемого, направленных на внимание, мышление, память, формирование и формулирование мыслей ...» [Щукин, 2017: 236-237]. Данный принцип реализуется нами путем обращения к технологии сотрудничества, тесно связанной с проектной технологией, игровой (примеры представлены в параграфе 2.2.3 на стр. 116-119);

- *принцип сознательности* выражается в следующем: «... осознание особенностей языковых единиц и правил их оформления, а затем ... их применение в речи... Сознательное отношение обучающегося к самому процессу обучения ...» [Щукин, 2017: 236]. Принцип сознательности функционирует при помощи сознательно-практического метода обучения. Данный принцип является базовым в процессе создания письменного высказывания: строить его осознанно при помощи языковых единиц. Для этого нами используются инструкции и памятки. Так, при обучении написанию сочинения-рассуждения на уровне А2 после изучения конкретной темы на этапе подготовки к написанию сочинения преподаватель выдает учащимся памятки: а) «Что такое – сочинение-рассуждение и какова его структура»? То есть преподаватель объясняет учащимся, что представляет собой данный тип сочинения, какую структуру он имеет; б) «Этапы работы по написанию сочинения-рассуждения (примеры представлены в параграфе 3.2.2 на стр. 211-212).

2. Методические принципы:

- *принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности* проявляется в том, что при формировании умений и навыков письменной речи у инофонов параллельно формируются умения других видов РД.

Во-первых, связь письменной речи с *чтением* проявляется в том, что в процессе обучения письменной речи ключевую роль играют тексты, которые учащиеся сначала читают, затем анализируют, а позже на их основе создают

свои письменные высказывания (примеры представлены в параграфе 3.2.2 на стр. 195-197).

Во-вторых, после работы с текстом следует деятельность с видео- или аудио- материалами. Так проявляется связь письменной речи с *аудированием* (чаще уровни А2-В1) (примеры представлены в параграфе 3.2.2 на стр. 215, упр. 3).

В-третьих, перед написанием сочинения (после чтения текста, просмотра видео) происходит обсуждение темы в группе. Так реализуется связь письменной речи с *говорением* (примеры представлены в параграфе 3.2.2 на стр. 208, упр. 6 и 7).

Таким образом, «обеспечивается одновременность в развитии видов речевой деятельности» [Щукин, 2017: 260].

- *принцип коммуникативности* воплощается «в практической направленности занятий ...» [Щукин, 2017: 233]. Он нацелен на овладение умениями и навыками письменной речи. Практическое использование русского языка иностранцами осуществляется как в реальном, так и в виртуальном взаимодействии. Например, во время занятия учащиеся отвечают на вопросы, выражая собственное мнение на бумаге (примеры представлены в параграфе 3.2.2 на стр. 208, упр. 5), создают письменные тексты во время самостоятельной работы (примеры представлены в параграфе 3.2.2 на стр. 199), заполняют анкеты, пишут заявления, объяснительные записки в деканате на русском языке и др., используя изученный лексико-грамматический материал.

Виртуальное пространство подразумевает общение в социальных сетях (например, во «ВКонтакте»), мессенджерах (например, Телеграм). В них инофоны выполняют задание на занятии (пример представлен в параграфе 2.2.2 на стр. 113), во время дистанционной работы, контактируя с друг с другом, а также пишут сообщения преподавателю на русском языке. Принцип коммуникативности «ярко проявляется именно в социальных сетях», мессенджерах, «поскольку здесь высокий уровень новизны и ситуативной

информации» [Ивкина, 2020: 113]. На таких «площадках хорошо развиваются мотивированность и функциональность использования изученных ранее речевых конструкций, а также совершенствование навыков говорения и письма» [Там же].

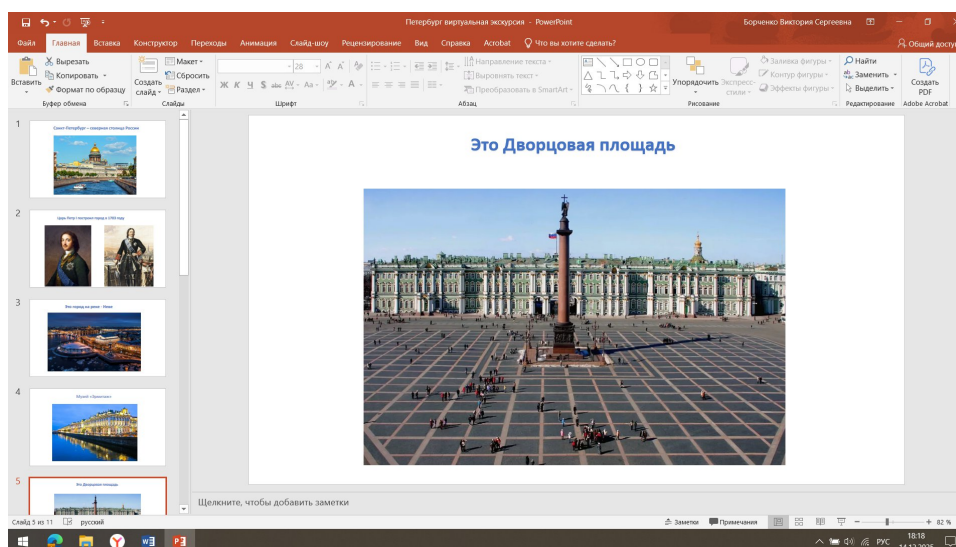
3. Лингвистические принципы:

- *принцип стилистической дифференциации* находит свое воплощение через обучение выражению мыслей в письменной форме посредством нейтрального стиля речи (учебная сфера общения (в институте), социально-культурная (посещение экскурсий, мероприятий и др.)).

4. Психологические принципы:

- *принцип мотивации* достигается за счет включения методов обучения (аудиовизуального, коммуникативного), технологий (мультимедийных, проектных, сотрудничества, виртуальной экскурсии и др.). Например, при изучении темы «Города и страны» на уровне А1 проводится виртуальная экскурсия по некоторым городам России и их достопримечательностям (Санкт-Петербург, Сочи, Мурманск), странам и их столицам (Китай – Пекин, Эквадор – Кито и др.). Для этого создаются мультимедийные презентации, предлагаются к просмотру короткие видеосюжеты по каждой стране (рис. 2).

Рисунок 2. Пример реализации виртуальной экскурсии по Санкт-Петербургу на уровне А1



- принцип учёта индивидуально-психологических особенностей личности обучающихся соблюдается при следовании правилам [Щукин, 2017: 253]:

- выявление индивидуальных особенностей инофонов в процессе обучения письменной речи, например, путем наблюдения за деятельностью, поведением, общением обучающихся;
- оказание индивидуальной помощи в овладении учебным материалом при формировании умений и навыков письменной речи, например, проведение консультации после занятия, общение с учащимся при помощи мобильного устройства в дистанционном режиме;
- поощрение учащихся, успешно справившихся с письменным заданием, например, похвалить на занятии учащегося;
- учет индивидуальных особенностей обучающихся разных этнических групп (китайцев, вьетнамцев, латиноамериканцев, арабов) в обучении письменной речи, например, при проверке текстов, при проведении работы над ошибками. Осуществляется путем наблюдения за обучающимися; преподаватель отмечает те или иные особенности обучаемого контингента, их ошибки.

Таким образом, были рассмотрены национально ориентированный подход, принципы смешанного обучения инофонов русской письменной речи, среди которых дидактические (наглядности, активности, сознательности), методические (взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, коммуникативности), психологические (мотивации, учёта индивидуально-психологических особенностей личности обучающихся), лингвистические (стилистической дифференциации).

2.2.2 Основные методы смешанного обучения иностранцев письменной речи на довузовском этапе

Метод обучения – это «совокупность способов взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленных на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся ... » [Азимов, Щукин, 2018:

163]. Поскольку доминирующая роль обучения русскому языку на подготовительном факультете принадлежит коммуникативной цели, следовательно, «выбираемый метод должен быть коммуникативно ориентированным» [Капитонова, Московкин, 2006: 84].

Педагогический процесс на начальном этапе в смешанном обучении инофонов строится на основе следующих методов.

1. **Коммуникативный метод.** В первую очередь мы опираемся на него, поскольку он является основополагающим в обучении РКИ, а также его специфика заключается в приближении процесса обучения языку к коммуникативной деятельности (в нашем случае письменной) в реальной ситуации. Приведем несколько примеров коммуникативных заданий, которые мы включали с целью развития письменной речи инофонов на уровне А2.

***Задание.** Представьте, что Вы архитектор. Какое здание Вы бы построили в своем городе? Почему? Письменно опишите это здание.*

Это задание предлагалось учащимся в качестве самостоятельной работы на занятии после изучения урока 1 по учебнику «Прогресс. Базовый уровень» [Прогресс. Базовый уровень, 2018] (предложный падеж имен существительных, прилагательных, указательных местоимений и порядковых числительных). Сначала инофоны выполняли задание письменно в тетрадях, затем читали то, что они написали о своих архитектурных проектах. По желанию находили в интернете изображения зданий, схожие со своим описанием, и отправляли в мессенджер Телеграм в чат группы, чтобы другие учащиеся сравнили описание инофона со своим представлением (рис. 3) после чего происходило обсуждение в группе.

Рисунок 3. Пример изображений задания для самостоятельной работы

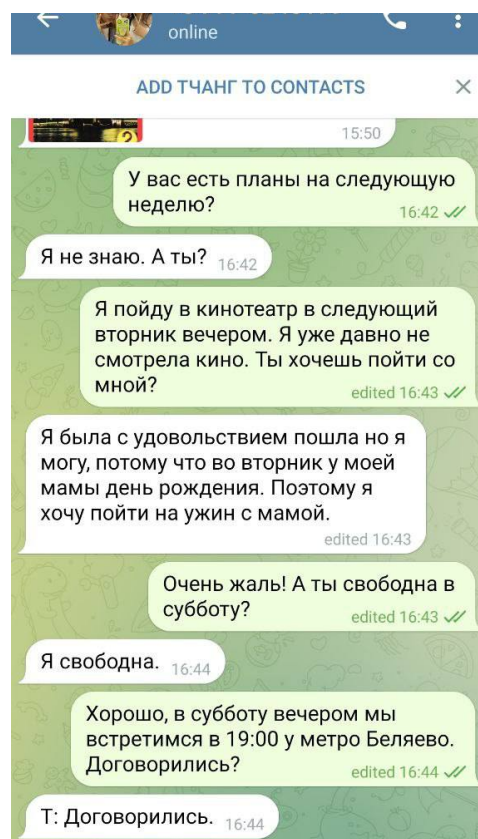


Кроме того, применялся коммуникативный метод в обучении письменной речи с использованием смартфона с целью создания электронного письменного текста. Например, после изучения урока 4 учебника «Прогресс. Базовый уровень» (дательный падеж имен существительных, прилагательных, указательных местоимений и порядковых числительных) предлагалось следующее задание:

***Задание.** Пригласите друга (подругу) в кафе (кинотеатр, в парк, библиотеку, на экскурсию). Выполните задание в мессенджере Телеграм или в мессенджере социальных сетей.*

Инофоны открывали в своих гаджетах мобильные приложения (Телеграм, ВКонтакте) и взаимодействовали друг с другом при помощи обмена сообщениями (электронными текстами), реализуя поставленную преподавателем задачу во время самостоятельной работы на занятии (рис. 4).

Рисунок 4. Пример выполнения коммуникативного задания по развитию письменной речи в мессенджере Телеграм



В данном скриншоте сохранены ошибки учащихся (обращение к подруге на «вы», «у моей мамы» (студентка забыла о том, что она находится в РФ одна, без родителей), «я была пошла»), однако их немного, на что могло повлиять использование переводчика.

2. **Сознательно-практический метод.** В процессе формирования навыка письма, освоения русской письменной речи учащийся осознает факты языка и способы их применения.

Во время работы с исходным текстом при построении собственного высказывания инофоны пользуются «частными видами сознательного метода обучения», например, классификацией, сравнением, конкретизацией, обобщением, систематизацией, анализом, оценкой той или иной информации [Щукин, 2017].

Например, в приложении 1 представлена разработка заданий на тему «Здоровый образ жизни». Уровень В1 (см. Приложение 1).

Для выполнения заданий инофонам нужно проанализировать текст, сравнить и классифицировать факты, систематизировать свои примеры, а также обобщить информацию, затем написать сочинение. В разработку

включен адаптированный нами текст, взятый из учебного пособия «Я люблю русский язык», уровень В1 (часть В1.1), на основе которого иностранцы создают собственный текст [Я люблю русский язык, 2019: 74-75].

3. **Аудиовизуальный метод (АВМО).** В основе метода лежат принципы устной основы обучения (изначально восприятие и отработка материала реализуется на слух), зрительно-слухового синтеза (применение средств зрительной и слуховой наглядности), беспереводности (семантизация нового языкового материала осуществляется средствами наглядности, при необходимости допускается перевод).

Аудиовизуальные средства – «пособия, рассчитанные на зрительное, слуховое, либо зрительно-слуховое восприятие» [Щукин, Московкин, 2012: 188]. Они могут быть учебными (методически обработанный материал), например, учебные кинофильмы, и неучебными (специально для занятий языку не предназначены), например, художественные фильмы. По целевой направленности данные две группы различаются. Так, первые являются средством обучения, а вторые являются средством познания. Видеоматериалы воздействуют на разные каналы восприятия, в этом, по мнению методистов, заключается их ценность в методическом плане [Балыхина, 2012; Дмитриева, 2020].

На довузовском этапе с целью обучения письменной речи в смешанной форме используются аутентичные материалы (средства массовой коммуникации) (уровни А2-В1), хранящиеся на просторах сети Интернет, ЭОС вуза (например, Skif ДГТУ). Кроме того, аудиовизуальным средством обучения на уровне В1 является авторское пособие «Мировой Пушкин» [Стрельчук и др., 2025].

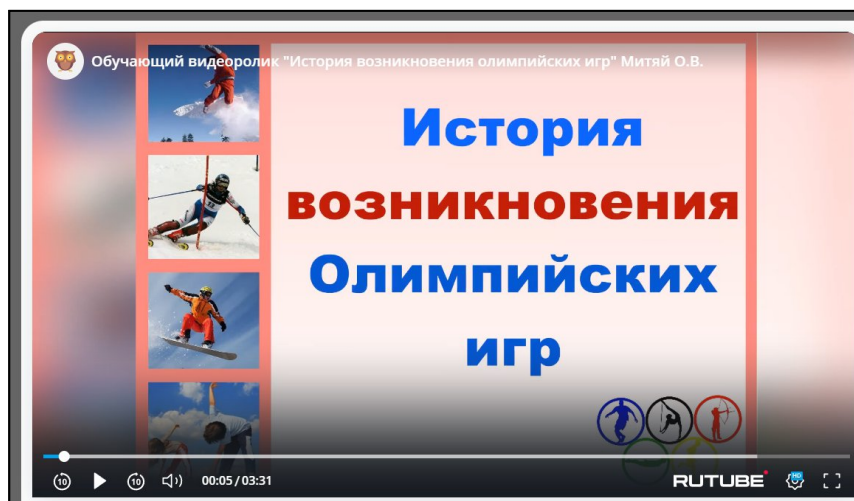
При выборе видеосюжетов во время работы с ними следуем разработанным в методике преподавания РКИ требованиям к применению видеоматериалов [Лысакова и др., 2016: 249]:

- длительность фрагмента до 10 минут;
- многократный просмотр / прослушивание фрагмента;

- высокая степень эмоционального посыла фрагмента;
- логическая завершенность каждого занятия;
- проведение допросмотровой работы;
- проведение послепросмотровой работы (устной (дискуссия) и письменной (выполнение задания, написание сочинения)).

Примеры заданий, в которых реализован аудиовизуальный метод, используемый в обучении письменной речи в рамках темы «История возникновения Олимпийских игр», уровень В1 (рис. 5), подробно представлены в приложении 2 (см. Приложение 2).

Рисунок 5. Пример задания по развитию письменной речи при помощи видеоматериалов



2.2.3 Современные технологии и средства смешанного обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе

В педагогической науке существуют такие термины, как «технология обучения», «педагогическая технология», «образовательная технология». Ученые трактуют их по-разному. В диссертационной работе за основу взято разграничение технологий в методике преподавания РКИ на 2 группы: *педагогические технологии* (технологии обучения) и *технологии в обучении* [Азимов, Щукин, 2014]. Педагогические технологии – это «приемы научной организации труда учителя, с помощью которых наилучшим образом достигаются поставленные цели обучения», технологии в обучении

подразумевают «использование в учебном процессе технических средств обучения» [Азимов, Щукин, 2014: 147].

Рассмотрим педагогические технологии, применяемые в смешанном обучении письменной речи подробнее.

1. **Обучение в сотрудничестве** (технология сотрудничества).

Данная технология подразумевает, что учащиеся помогают друг другу в решении поставленных преподавателем на уроке задач, вместе находят решение и ответы, результат деятельности рассматривается не индивидуально каждого, а всей группы, при этом «... индивидуальная самостоятельная работа учащегося становится исходной частью коллективной деятельности» [Щукин, 2014: 151].

Технология сотрудничества реализуется, например, на уровнях A2-B1, при выполнении проектного задания (пример реализации технологии сотрудничества и проектной технологии представлен на стр. 116-119), которое может осуществляться на занятии, во время дистанционной самостоятельной работы, а также предполагает устную и письменную активность инофонов.

2. **Игровая технология.** В широком смысле она означает «использование игровых методов для решения задач, возникающих в рамках неигровых процессов; в педагогике – как применение игровых механик в образовательном процессе» [Осадчий и др., 2018: 5], кроме того она «... позволяет повысить компетенции, обогатить индивидуальный субъектный опыт посредством анализа и решения ... учебных ситуаций ...» [Рудинский, Бусель, 2024: 43].

На довузовском этапе обучения часто применяется игровая технология. Игра повышает мотивацию в овладении письменной речью. Во время игры иностранцы взаимодействуют друг с другом, проявляют активность. Например, на уровне A1 после изучения урока 11 по учебнику «Прогресс. Элементарный уровень» [Прогресс. Элементарный уровень, 2018] (глаголы движения) используется карта города и карточки. Сначала инофоны пишут, куда идут (ходили, пойдут) люди, изображенные на карте (рис. 6).

Рисунок 6. Игровая деятельность на занятии



После этого учащиеся выполняют задания для развития умений и навыков письменной речи:

***Задание 1.** Напишите, куда Вы ходили на прошлых выходных (1-2 предложения).*

***Задание 2.** Напишите, куда Вы пойдёте на следующих выходных (1-2 предложения).*

***Задание 3.** Напишите, куда Вы любите ходить (2-3 предложения).*

3. Проектная технология.

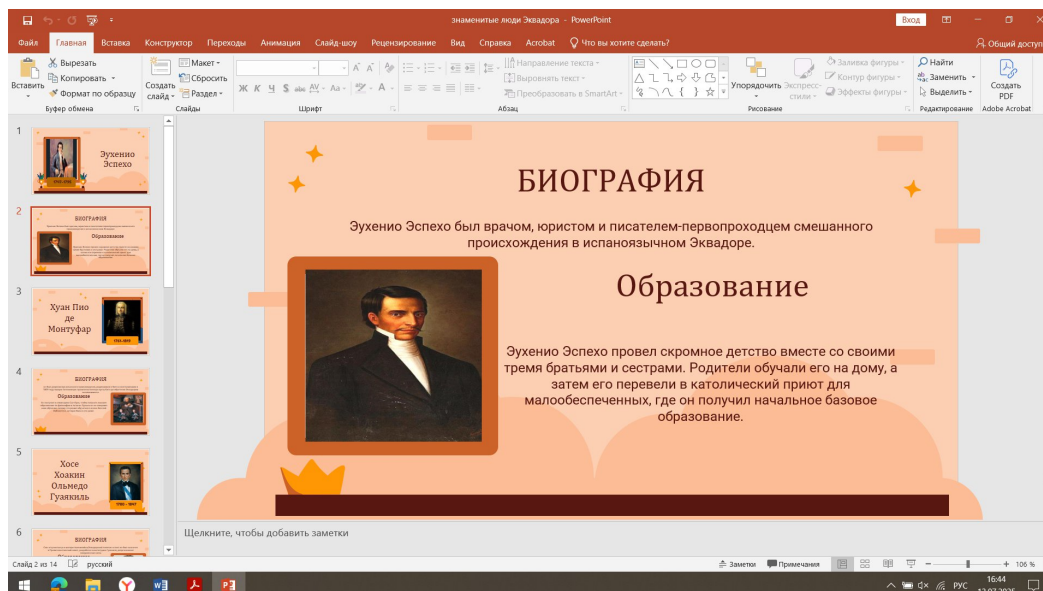
Проект – «самостоятельная планируемая и реализуемая на иностранном языке работа... создает условия для взаимодействия сотрудничества в системе «ученик – учитель – группа»» [Азимов, Щукин, 2018: 259]. Проектную технологию определяют методом, технологией, а также способом организации самостоятельной работы студентов (А.Н. Щукин, Е.С. Полат и др.).

Она «может использоваться на любой ступени обучения...» [Полат, 2000: 5], но лучше включать ее в деятельность «на этапе довузовской подготовки во втором семестре» [Стрельчук, 2016: 230]. Главная идея данной технологии заключается в том, что учащимся интересно получать знания, если они осознают их важность – возможность применения в жизни.

Проектная технология включается в смешанное обучение русской письменной речи, например, на уровне А2, когда инофоны изучают темы «Знаменитые люди России» и «Знаменитые люди моей страны» по учебнику «Прогресс. Базовый уровень», урок 3. Подробная разработка по ее реализации

представлена в приложении 3 (см. Приложение 3). Результат деятельности учащихся приведен на рисунке ниже (рис. 7)

Рисунок 7. Результат выполненного проектного задания
латиноамериканскими обучающимися



Кроме того, считаем обоснованным мнение методистов Л.В. Московкина и Г.Н. Шамониной, которые относят написание домашних сочинений к элементам проектной технологии [Московкин, Шамонина, 2017: 13], поскольку создание сочинения требует решения задач: обдумать тему будущего высказывания, написать ключевые слова и словосочетания, сделать план, обдумать введение, основную часть, привести примеры, выводы, написать сочинение, проверить его (план содержания и план выражения).

Приведем пример домашнего задания на уровне А2:

Задание. Напишите сочинение на тему: «Мои каникулы». Следуйте этапам работы.

Этапы работы:

- 1) подумайте, о чем вы будете писать;
- 2) напишите план;
- 3) напишите слова и словосочетания, которые Вы будете использовать;
- 4) напишите сочинение;

5) проверьте сочинение.

6) отправьте фотографию сочинения преподавателю в мессенджер Телеграм.

4. **Технология критического мышления** (или «технология развития критического мышления через чтение и письмо» [Азимов, Щукин, 2009: 314]). Она включается в обучение письменной речи на стадии работы с проблемным текстом (чаще на уровне В1): во время обсуждения его, выявления проблем, оценивания фактов, нахождения и описания способов решения указанных автором проблем в устной, затем письменной форме (сочинение-рассуждение). В основе обучения 3 этапа: 1) вызов, 2) осмысление содержания, реализация смысла, 3) рефлексия [Азимов, Щукин, 2009; Коберник, 2015; Снежицкая, 2022; Комарова, Зотина, 2023].

Например, технология критического мышления используется при изучении темы «Здоровье и спорт», подтемы «Всегда ли занятия спортом полезны?». Уровень В1. Подробная разработка представлена в приложении 4 (см. Приложение 4).

В задания включались вопросы, способствующие развитию критического мышления. Это прием обучения, который подразумевает использование вопросов, активизирующих разные уровни мышления (анализ, понимание, оценка и т.д.). Он называется «ромашка Блума» [Моховикова, 2022]. Разработанная Б. Блумом классификация вопросов отражает:

- оценочные (задание 9): Как Вы относитесь к профессиональному спорту?
- простые (задание 4): Что нового Вы узнали из текста?
- творческие (задание 8): Как Вы думаете, что будет, если не заниматься спортом и даже не делать физические упражнения?
- уточняющие (задание 8): К чему именно может привести малоподвижность?
- практические (задание 7): Как бы Вы повели себя, если бы во время велопогулки ударили человека?

- интерпретационные вопросы (задание 5): С какими фактами Вы согласны, а с какими нет? Почему?
- выражение собственных мыслей по пройденному материалу (задание 10): Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Спорт: польза и вред» (около 15 предложений).

«В то время как традиционное преподавание строится на готовых ответах, которые преподносятся ученикам, технология критического мышления ориентирована на вопросы как на основную движущую силу мышления» [Заир-Бек, 2011: 22].

5. **Виртуальная экскурсия.** Это «организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов ... с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов» [Азимов, Щукин, 2018: 45].

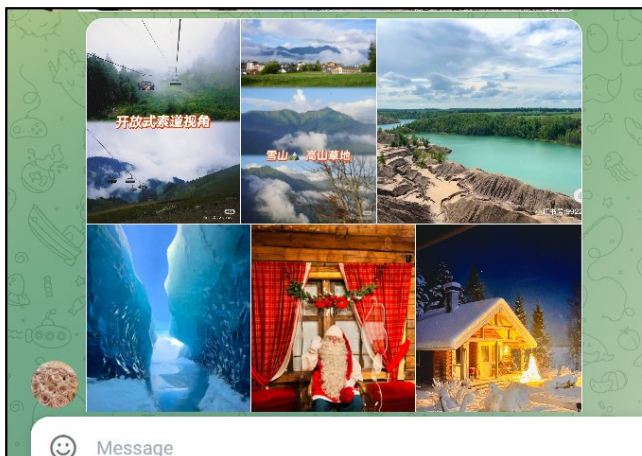
Мы разделяем точку зрения Г.О. Дудиной в том, что виртуальные экскурсии нужно проводить в иноязычной аудитории по причине того, что они построены по принципу диалогичности, коммуникативные по своей сути («педагог – обучаемый – музейные предметы»), кроме того они способны повысить мотивацию студентов к освоению нового и сложного для них русского языка, знакомить инофонов с культурой и традициями русского народа [Дудина, 2017: 23]. Другим положительным аспектом применения данной технологии является то, что она «... обеспечивает работу, направленную на развитие всех видов речевой деятельности» [Дейкина, 2023: 136; Рязова, Булах, 2021]. В смешанном обучении письменной речи данная технология используется во время онлайн-взаимодействия при помощи образовательных интерактивных онлайн-платформ (Яндекс телемост и Zoom).

После проведения виртуальной экскурсии учащиеся пишут сочинение (сочинение-повествование с элементами описания). Уровни А2-В1. Например:

***Задание.** Вы посетили виртуальную экскурсию по российским городам: Москве, Сочи, Мурманску. Напишите в тетрадях рассказ о том, где Вы хотите путешествовать. Расскажите подробно о Вашем маршруте.*

Сначала инофоны делают задание в тетрадах, показывают его преподавателю, затем на занятии рассказывают о своем путешествии, а в мессенджер отправляют фотографии мест (рис. 8). Одногруппники отслеживают маршрут по карте при помощи гаджетов и интернет-технологий.

Рисунок 8. Иллюстрация одного из учащихся к заданию



На рисунке 8 представлены фотографии мест, взятые из сети интернет, которые, хочет посетить один из студентов (Сочи, гора Эльбрус, Голубые озёра в Тульской области, Мурманск, Дом Деда Мороза в пригороде Великого Устюга).

6. **Технология «перевернутый класс».** Она является технологией смешанного обучения (рассмотрена в 1 главе, параграфах 1.2.1 и 1.3.1). Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин обозначают ее термином «перевернутое обучение» и относят к педагогическим технологиям [Азимов, Щукин, 2018: 224]. Согласимся с мнением ученых в том, что данная технология «предполагает самостоятельное изучение учебного материала учащимся и совместную деятельность преподавателя и учащегося в аудитории: обсуждение учебного материала, выполнение заданий и контроль ... предполагается активное использование дистанционного обучения, ресурсов Интернета ...» [Там же].

В смешанном обучении письменной речи инофонов довузовского этапа перевернутое обучение играет важную роль: иностранцы самостоятельно изучают материал, подготовленный педагогом, выполняют задания, а преподаватель проверяет его дистанционно при помощи Интернета и

технического устройства. На занятии больше времени отводится работе по развитию навыков и умений выражения мыслей в письменной форме. Подробные разработанные задания по реализации технологии «перевернутый класс» представлены в 3 главе, параграфе 3.2.2.

Следует отметить, что все описанные методы и педагогические технологии обладают **интерактивностью**. Она означает «характеристику процесса обмена информацией, идеями, мнениями между субъектами образовательного процесса ...», может осуществляться посредством диалога или письменного текста, офлайн или онлайн [Азимов, Щукин, 2018: 99].

Кроме методов и технологий важно представить **средства обучения**. К ним в методике преподавания РКИ ученые (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин, Е.С. Полат, И.П. Лысакова) относят «комплекс учебных пособий и технических приспособлений, с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью учащихся по овладению языком» [Азимов, Щукин, 2018: 327; Полат, 1988: 33; Лысакова и др., 2016: 234]. Таким образом, средства обучения могут быть нетехническими и техническими.

Классификацию средств обучения методисты (Е.С. Полат, Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин, О.И. Руденко-Моргун, М.А. Бовтенко, Л.В. Московкин, И.П. Лысакова, Л.А. Дунаева и др.) представляют по-разному. Так, по структуре А.Н. Щукин и Л.В. Московкин различают [Щукин, Московкин, 2012: 176]:

- 1) средства обучения для учащихся: книга, сборник упражнений, пособие по развитию речи, книга для чтения, вводно-фонетический курс, справочник, словарь;
- 2) средства обучения для преподавателя: программа, книга, методическое пособие, справочная и научная литература;
- 3) аудиовизуальные средства (АВСО) зрительные (видеоматериалы), слуховые (аудиозаписи), зрительно-слуховые;
- 4) технические средства: средства звуковоспроизведения, оптической проекции.

И.П. Лысакова и соавт. указывают на нелогичность данной классификации и предлагают сгруппировать средства обучения с точки зрения подачи учебного материала: *традиционные средства обучения* (на бумажном носителе) и *аудиовизуальные средства* [Лысакова и др., 2016: 235]. Кроме того, авторы выделяют учебные, аутентичные, адаптированные средства обучения.

По нашему мнению, обе представленные классификации могут сосуществовать вместе. Мы опираемся на них.

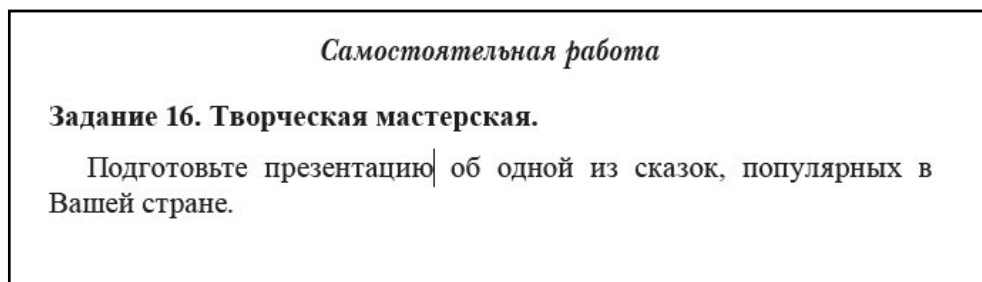
Первое и самое главное нетехническое средство обучения – это **учебник**. Основными учебниками на довузовском этапе обучения являются «Прогресс. Элементарный уровень» [Прогресс. Элементарный уровень, 2018], «Прогресс. Базовый уровень» [Прогресс. Базовый уровень, 2018] и «Наше время. Учебное пособие по русскому языку для иностранцев. I сертификационный уровень» [Наше время, 2018], на основе которых инофоны обучаются письменной речи как виду РД.

В обучение письменной речи также включается авторское **учебное пособие** «Мировой Пушкин» [Стрельчук и др., 2025]. Оно опубликовано в 2025 году, но применять в учебной деятельности его разработки мы начали с 2023 года на уровнях А2, В1. Пособие сочетает в себе 2 важных в преподавании РКИ направления: лингвокультурологию и лингвострановедение, расширяет кругозор обучающихся, развивает и совершенствует умения всех видов РД. Упражнения по развитию письменной речи носят преимущественно творческий характер, развивают критическое мышление, коммуникативные умения, предполагают применение рассматриваемых нами технологий и методов обучения. Приведем примеры заданий.

Задания, направленные на развитие письменной речи объединены в группы «творческая мастерская», «проба пера». Рассмотрим их подробнее.

1) Задание группы «творческая мастерская» [Стрельчук и др., 2025: 103] (рис. 9).

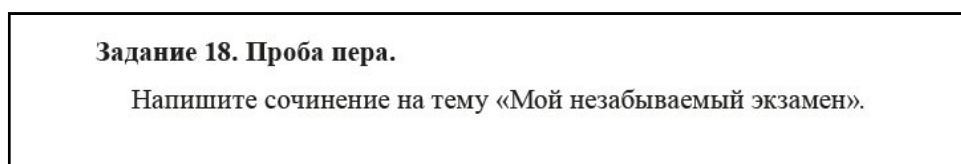
Рисунок 9. Пример письменного задания группы «творческая мастерская», уровень В1



В данном задании учащимся предлагается создать электронный текст, при помощи мультимедийных средств. Это задание включается на уровне В1, когда занятие посвящено творчеству А.С. Пушкина ко дню его рождения.

2) Задание группы «проба пера» [Стрельчук и др., 2025: 43] (рис. 10).

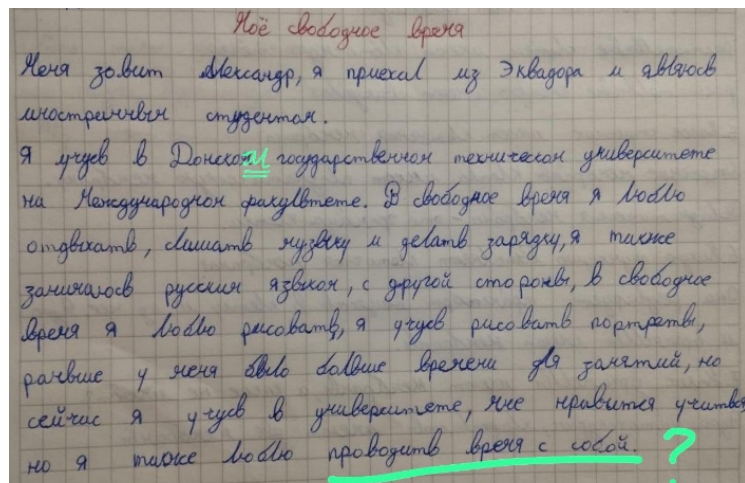
Рисунок 10. Пример письменного задания группы «проба пера», уровень В1



Указанное задание используется во время изучения биографии и творчества А.С. Пушкина, после обсуждения знаменательного события в жизни юного поэта (сдача экзамена).

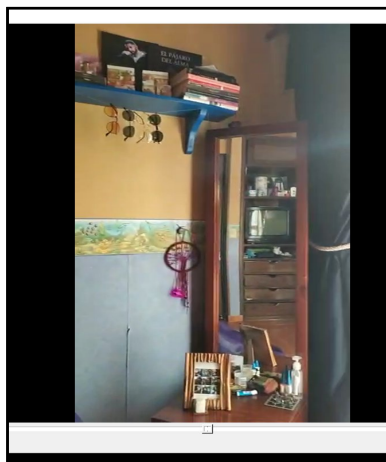
Мобильные средства обучения. Портативные гаджеты (смартфоны, планшетные компьютеры) помогают учащимся при формировании навыков и умений письменной речи. Инофоны пользуются разными электронными средствами и приложениями (электронными книгами, словарями, мессенджерами и др.) как в синхронном, так и асинхронном взаимодействии с преподавателем. Благодаря устройствам осуществляется дистанционное обучение, быстрая обратная связь, контроль (рис. 11).

Рисунок 11. Пример использования мобильных средств в обучении письменной речи в дистанционном режиме (контроль)



К вышеуказанному добавим, что при помощи мобильных средств в изучении русского языка учащийся может самостоятельно создавать видеоматериалы, воспроизводя при этом свой письменный текст. Такой способ И.И. Просвиркина обозначает технологией «мобильное видео» [Просвиркина, 2025: 5]. Исследователи характеризуют ее следующим образом: «Мобильное видео – это технология, которая позволяет вовлекать обучаемого в коммуникативную деятельность через создание видеопродукта, погружать его в бытовые, учебные и профессиональные коммуникативные ситуации, которые максимально приближены к реальным» [Там же]. В смешанное обучение письменной речи инофонов данная технология включается, например, на уровне А1, когда иностранцы пишут сочинение-описание своего дома, а после снимают видео, рассказывая о нем устно (рис. 12). Таким образом, «мобильное видео» представляет собой небольшое индивидуальное проектное задание, состоящее из нескольких этапов: написание текста, проверка его преподавателем, запись видео на смартфон, проверка видео педагогом, индивидуальная обратная связь и работа над ошибками [Борченко, 2025]. Пример функционирования технологии представлен в 3 главе, параграфе 3.2.1.

Рисунок 12. Скриншот видеофайла, созданного
латиноамериканским учащимся (уровень А1)

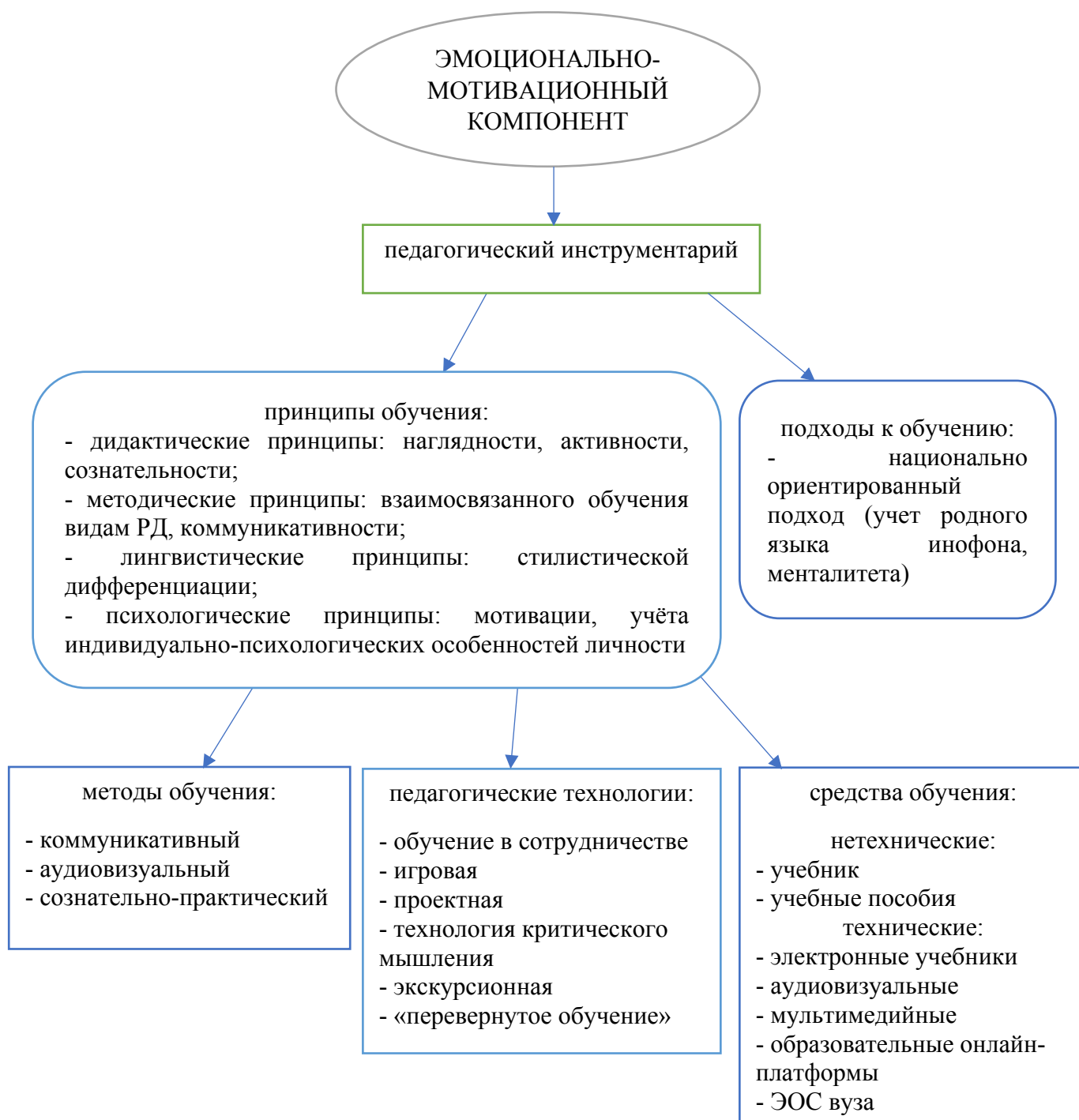


Подведем итог. В смешанном обучении иностранцев письменной речи на этапе довузовской подготовки большую роль играет эмоционально-мотивационный компонент. Его поддерживает педагог посредством включения в учебный процесс современного педагогического инструментария. В него входят:

- подход к обучению: национально ориентированный подход (учет родного языка инофона, менталитета);
- принципы преподавания: дидактические (наглядности, активности, сознательности), методические (взаимосвязанного обучения видам РД, коммуникативности), лингвистические (стилистической дифференциации), психологические (мотивации, учёта индивидуально-психологических особенностей личности);
- методы обучения: коммуникативный, аудиовизуальный, сознательно-практический;
- педагогические технологии обучения: сотрудничества, критического мышления, игровая, проектная и экскурсионная;
- традиционные средства обучения (нетехнические): бумажные учебники и учебные пособия; современные средства обучения (технические): электронные учебники, словари, тексты; образовательные интерактивные онлайн-платформы (Яндекс телемост, Zoom); ЭОС вуза (Skif, «Образование на русском»); мультимедийные и аудиовизуальные; гаджеты (приложения: социальные сети и мессенджеры).

Представим эмоционально-мотивационный компонент обучения письменной речи инофонов на начальном этапе в виде схемы (схема 2):

Схема 2. Эмоционально-мотивационный компонент обучения письменной речи иностранцев на довузовском этапе



2.3 Организационно-деятельностный компонент модели смешанного обучения письменной речи инофонов на довузовском этапе

Методика обучения письменной речи иностранных граждан на довузовском этапе подготовки в смешанной форме предполагает разработку определенной модели обучения. Под понятием «модель» зарубежными учеными понимается «конкретная программа обучения» [Horn, 2012: 2], а российскими:

– «комплекс приемов и технологий их использования при организации учебной деятельности учащихся ... план действий педагога и учащихся...» [Азимов, Щукин, 2018: 175];

– реализация конкретного курса, в котором описаны действия студента и педагога, деятельность в разных формах обучения, методы обучения, способы презентации учебного материала [Бондарев и др., 2014];

– «индивидуальная интерпретация преподавателем на занятиях метода обучения применительно к конкретным целям и условиям работы» [Азимов, Щукин, эл. ресурс];

– «систематизированный комплекс основных закономерностей организации деятельности обучающегося и обучающего при осуществлении обучения» [Словарь терминов по общей и социальной педагогике, эл. ресурс];

– «схематичное отображение учебного процесса, осуществляемого и организуемого педагогом» [Профессиональное образование, эл. ресурс];

С нашей точки зрения, некорректно под моделью подразумевать программу обучения, поскольку программа представляет собой документ, в котором указаны цели, содержание, результаты образовательного процесса. Определения, предложенные ранее 2014 года, считаем устаревшими, поскольку примерно в это время (в 2012 – 2014 годах) активно начали применяться ИКТ в педагогической деятельности, на стадии эксперимента начало внедряться смешанное обучение в учебные организации РФ. Поэтому мы придерживаемся мнения российских ученых Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина в том, что **модель** представляет собой *«комплекс приемов и технологий их*

использования при организации учебной деятельности учащихся ... план действий педагога и учащихся ...» [Азимов, Щукин, 2018: 175].

В проектировании смешанного обучения важен личный опыт педагога, о чем пишут J. Watson и M. Horn [Watson, 2008; Horn, 2012]. Поэтому нами учтен собственный опыт работы как в офлайн, так и в онлайн и дистанционной формах.

Наша точка зрения совпадает с мнением О.И. Руденко-Моргун и В.Б. Куриленко в том, что на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному доминирует традиционное обучение с включением в него технологий [Руденко-Моргун, Куриленко, 2019], поэтому в смешанном обучении инофонов письменной речи на довузовском этапе подготовки важное значение отводится традиционному образовательному процессу, который дополняется инновационным компонентом.

Опишем методику обучения письменной речи на уровнях A1, A2-B1, включающую в себя конкретные этапы, основанные на педагогическом инструментарии, действия участников учебной деятельности в разных формах взаимодействия.

В содержание обучения письменной речи входит: на уровне A1 – сочинение-повествование (рассказ), сочинение-повествование с элементами описания нейтрального стиля речи; на уровнях A2–B1 – сочинение-повествование, сочинение-описание, сочинение-рассуждение нейтрального стиля речи. Кроме того, от выбора темы, подготовки заданий зависит применение того или иного педагогического инструментария.

Этапы и формы деятельности.

1 этап. Деятельность по подготовке к занятию реализуется нами тогда, когда вводится технология смешанного обучения «перевернутый класс» (или «перевернутое обучение»). Деятельность по подготовке к занятию предполагает индивидуальную работу учащегося с материалом, то есть выполнение по инструкции педагога заданий (устных и письменных), отправку фотографии выполненного задания (от руки в тетради)

преподавателю для контроля и оценивания степени готовности учащихся к дальнейшей работе над темой в аудитории. Таким образом, осуществляется дистанционная самостоятельная работа (асинхронное взаимодействие). Отметим, что на уровне А1 деятельность инофонов по подготовке к занятию предусмотрена в редких случаях по причине еще несформированных навыков самостоятельной работы, незнания русского языка.

2 этап. Урочная деятельность представляет собой синхронное взаимодействие обучающихся с преподавателем. Обычно она осуществляется офлайн, но, отметим, она может проходить и онлайн (в зависимости от наличия / отсутствия ограничений или каких-либо других ситуаций в вузе). Урочная деятельность означает групповую работу (может включаться самостоятельная индивидуальная или групповая работа на занятии).

3 этап. Деятельность после урока.

А) Дистанционная самостоятельная работа инофона, контролируемая педагогом (асинхронное взаимодействие). Как и деятельность по подготовке к занятию, предполагает самостоятельное выполнение учащимися заданий (устных и письменных), отправку фотографии выполненного задания от руки в тетради преподавателю для контроля и оценивания степени усвоения материала занятия.

Б) Выполнение домашнего задания. Традиционное выполнение домашней работы, обсуждение результатов и проверка на следующем занятии в синхронном режиме (офлайн или онлайн).

4 этап. Деятельность в онлайн-режиме осуществляется для проведения консультаций, тестирования, работы над ошибками, иногда для осуществления урочной деятельности (не предполагающей написания сочинения, если есть какие-либо ограничения в вузе или другие ситуации, поскольку иностранные обучающиеся приезжают в Россию с целью изучения русского языка преимущественно в очной форме). Опыт работы в смешанной форме показал, что онлайн-консультации нужны.

В смешанном обучении иностранцев русской письменной речи важную роль играет **самостоятельная работа**. Коротко охарактеризуем ее.

Самостоятельная работа проводится нами на аудиторных занятиях и на внеаудиторных. Самостоятельная работа – это «вид учебной деятельности», «одна из организационных форм обучения», осуществляемая без «контакта с преподавателем или управляемая преподавателем опосредованно», например, при помощи дистанционного обучения [Щукин, 2017: 422]. В аудитории учащиеся выполняют задания для развития письменной речи индивидуально, в парах или в группах (пример реализации представлен в параграфе 3.2.1 на стр. 207, упр. 5). На аудиторных и на внеаудиторных занятиях учащиеся обычно используют технические средства обучения, памятки. Это та деятельность студента, которую он выполняет индивидуально, в удобном для него ритме, в удобное время. Преподаватель во время занятия четко объясняет студентам задание, последовательность его выполнения, поскольку с некоторыми видами письменных работ учащиеся могут быть незнакомы, их нужно проинструктировать, дать образец и объяснить его. Так, учащиеся понимают задание, цель и конечный результат работы. Пример заданий по реализации дистанционной самостоятельной работы представлен в параграфе 3.2.2 на стр. 199).

Нами используются задания рационального объема, учитывается учебная нагрузка студентов, психологические факторы (высокая утомляемость, быстрое снижение концентрации внимания особенно в онлайн-режиме). Самостоятельная работа важна, она позволяет развивать умения самообразования. И.А. Зимняя отмечает, что самостоятельная деятельность «целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корректируемая им по процессу и результату деятельность» [Зимняя, 2009: 229].

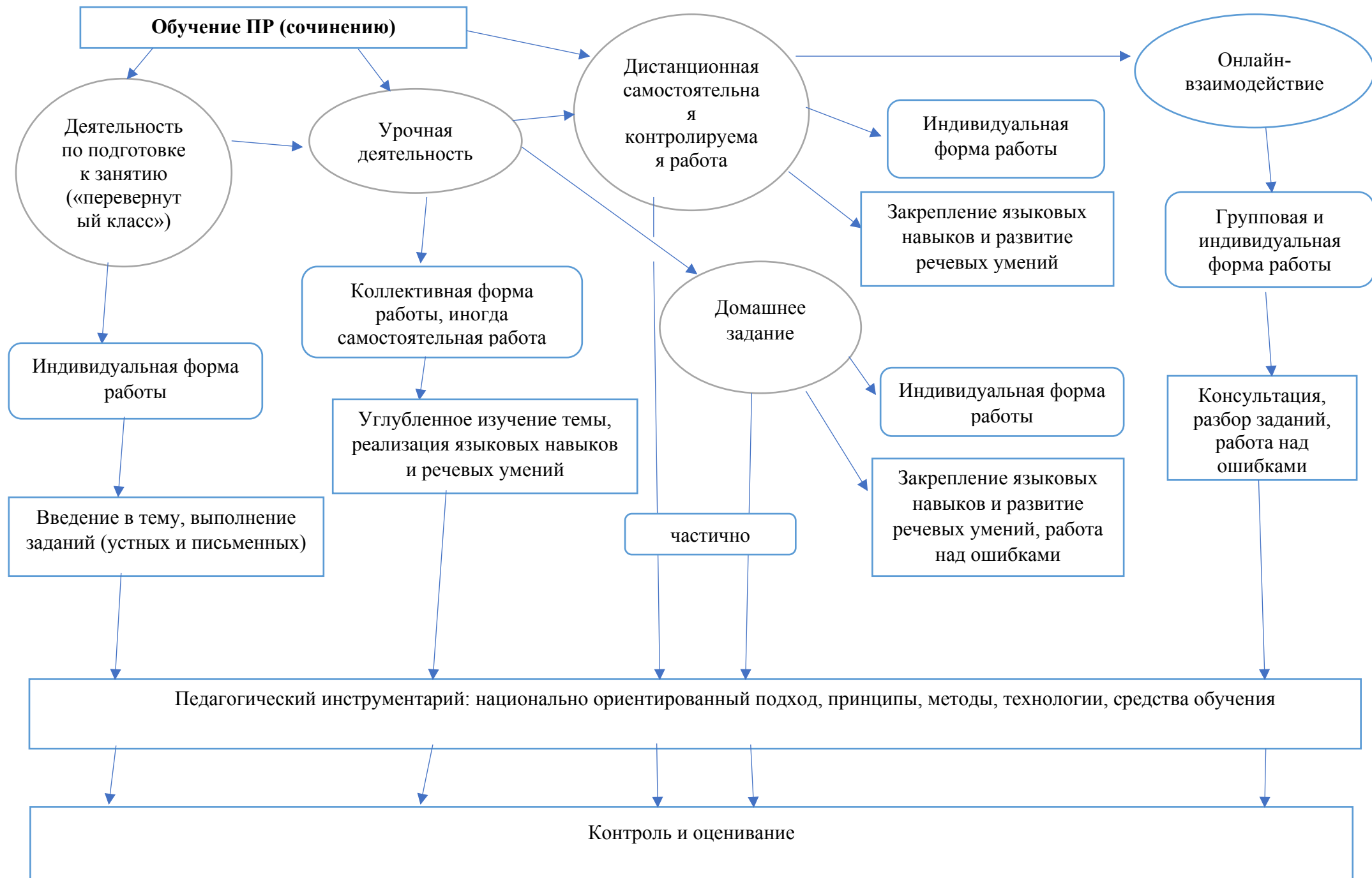
Самостоятельная дистанционная и домашняя работа (примеры расположены на стр. 199-200) включается в учебную деятельность регулярно, поскольку их задача состоит не только в том, чтобы формировать речевые

умения, но и развивать общеучебные умения, например, работать с учебной и справочной литературой, интернет-ресурсами, готовить творческие задания на русском языке, взаимодействуя друг с другом во внеучебное время. Кроме того, студенты учатся самоконтролю, планированию своего времени, проведению самопроверки и самооценки.

Представим реализацию организационно-деятельностного этапа в виде схемы (схема 3).

Схема 3. Реализация организационно-деятельностного этапа

(на следующей странице)



Проведение контроля и оценивание деятельности учащихся в смешанном обучении письменной речи является важным аспектом в учебном процессе, поэтому он рассматривается подробно, как отдельный компонент в следующем параграфе.

2.4 Контрольно-оценочный компонент модели смешанного обучения русской письменной речи на довузовском этапе

Контроль является неотъемлемой частью учебной деятельности. В смешанном обучении письменной речи иностранцев на довузовском этапе подготовки он имеет свою специфику. Охарактеризуем особенности проведения контроля в разных формах взаимодействия.

Контроль – это «процесс определения уровня знаний, навыков, умений обучаемого в результате выполнения ими устных и письменных заданий и формулирование на этой основе оценки за пройденный раздел программы, курса» [Азимов, Щукин, 2018: 135]. Проводя контроль и оценивание письменных работ учащихся, проверяется уровень «сформированности речевых навыков и умений, необходимых для ... передачи собственной информации» [Щукин, 2012 Б: 289].

В смешанном обучении письменной речи контролируем, оцениваем достижения и отмечаем прогресс инофонов в овладении навыками и умениями письменной речи на всех *уровнях* обучения: А1, А2, В1; на каждом *этапе*: во время деятельности по подготовке к занятию, на занятии, во время дистанционной самостоятельной работы, после выполнения домашнего задания; при создании текстов учащимися разных *жанров* (рассказ, письмо), *типов речи* (повествование, описание, рассуждение).

Проведение контроля позволяет оценить эффективность используемого педагогического инструментария, качество реализации учебной программы в смешанной форме. Контроль проводится нами регулярно, он отражает уровень владения языком (коммуникативной компетенцией), которого достиг иностранец, обучаясь определенное время:

- текущий контроль позволяет нам ежедневно (или на каждом занятии) наблюдать за процессом развития у учащихся речевых умений и навыков (задания, предполагающие развернутые ответы на вопросы) (пример представлен в параграфе 3.2.2, стр. 215);

- промежуточный контроль проверяет умение пользоваться изученным материалом по пройденной теме (написание сочинения после изучения конкретной темы) (пример представлен в параграфе 3.2.2, стр. 218);

- итоговый контроль проводится нами в конце семестра и в конце учебного года. Он ориентирует на уровень владения языком (то есть степень владения коммуникативной компетенцией), который смог достичь студент в результате изучения определенного объема учебного материала (написание сочинения).

Таким образом, нам близка позиция В.Б. Куриленко: «Контроль должен быть систематическим и результативным. Его результативность проявляется в том, что контрольные мероприятия должны приводить к улучшению учебной работы, а результаты контроля должны быть эксплицитно представлены в виде комментариев (репутационная оценка) или в виде баллов (классическая «отметка»)» [Куриленко, 2017: 416]. Для нас важны количественная оценка, определяющаяся количеством *ошибок* в письменной речи, и качественная – оцениванием *содержания* текста. Поэтому мы не только ставим за работу оценку (или балл), но и даем пояснения обучающимся в индивидуальном порядке, акцентируя их внимание на содержательной стороне высказывания.

Эти факты свидетельствует о выполнении требований к проведению контроля, так как его эффективность зависит от объективности (регулярности проведения, наличия количественной и качественной оценки), правильного выбора формы контроля, наличия четких формулировок заданий, а также достижение и контроль результатов обучения с опорой на «перечень требований к уровню владения языком» [Щукин, 2017: 434].

В смешанном обучении письменной речи учитываются функции контроля [Щукин, 2012 Б; 2017], то есть он проводится в соответствие с целями:

- обучающей. После написания сочинения осуществляется работа над ошибками, сначала групповая, во время которой объясняются причины появления ошибок, правила, выполняются дополнительные задания, затем, индивидуальная, когда инофоны работают над собственным текстом (пример реализации данной функции можно проследить на стр. 219);
- оценочной. Преподаватель констатирует уровень сформированных умений и навыков иностранцев по овладении изученным материалом, могут ли инофоны оперировать им при построении письменного высказывания. Педагог проверяет работы и выставляет оценки и баллы, поясняя их индивидуально.

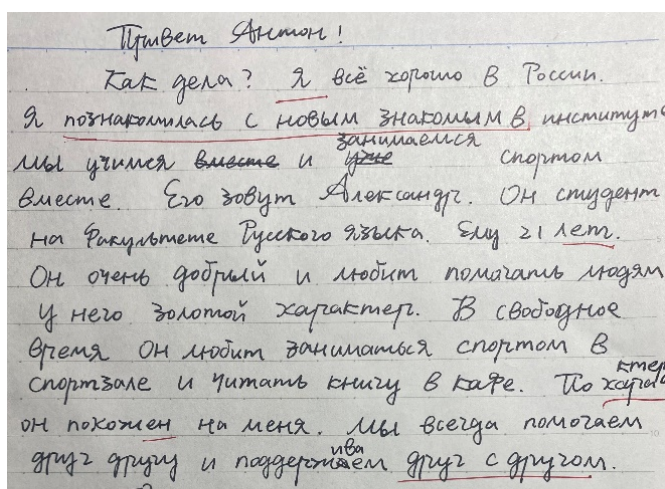
Из вышесказанного следует, что *контроль направлен на* определение и объяснение причин ошибок, неудач в письменном тексте, а также коррекцию учебных действий преподавателя, учебной деятельности инофонов.

А.Н. Щукин подчеркивает, что оценивая письменные работы студентов (они выступают объектом контроля), в первую очередь, необходимо обращать внимание на «решение коммуникативных задач» [Щукин, 2017]. Так, в текстах продуктивного характера (в нашем случае сочинениях), в первую очередь, оценивается умение решать коммуникативные задачи: создать высказывание в письменном виде, следуя предложенной теме, соответствующее коммуникативной установке; владение языковым и речевым материалом.

Следует отметить, педагогический процесс, протекающий в смешанной форме, включает в себя следующие способы оценивания:

- проверка тетрадей (традиционный текст) учащихся преподавателем вручную (рис. 13);

Рисунок 13. Пример проверки работы учащегося преподавателем вручную



- проверка работ инофонов, выполненных в электронном виде (электронный текст) преподавателем вручную (например, в мультимедийной презентации, текстовом документе) (пример на стр. 94, 119);
- проверка тетрадей учащихся преподавателем с использованием смартфонов (в режиме редактирования фотографии в каком-либо мессенджере подчеркивались ошибки) (пример представлен на стр. 126);
- анализ письменных работ при помощи платформы «ЛингвоДок» (пример подробно описан в параграфе 3.1.2).

Контроль письменной деятельности в смешанном обучении осуществляется в аудиторном взаимодействии и во внеаудиторном (деятельность по подготовке к занятию, дистанционная самостоятельная работа учащегося, домашнее задание). После проведения контроля следует работа над ошибками (групповая и индивидуальная).

Обозначим проведение контроля в смешанном обучении письменной речи следующим образом (схема 4).

Схема 4. Контроль в смешанном обучении русской письменной речи



Таким образом, контрольно-оценочная деятельность в обучении письменной речи в смешанной форме осуществляется на всех уровнях (A1-B1), в разных формах взаимодействия (очно и дистанционно), посредством использования современных технологий и без них, при помощи разных типов (промежуточный, текущий, итоговый) и функций (обучающей, оценочной, диагностической, корректирующей).

Подведем итог и представим модель смешанного обучения. Модель смешанного обучения русской письменной речи инофонов на довузовском этапе многогранна, она не только включает в себя технологии, помогающие «... в организации учебной деятельности... план действий педагога и учащихся ...» [Азимов, Щукин, 2018: 175], но и интегрирует 4 компонента образовательного процесса: *содержательно-целевой* (определяет цели, задачи, содержание обучения письменной речи на каждом уровне), *эмоционально-мотивационный* (объясняет необходимость следования

подходам, принципам обучения, отбор того или иного педагогического инструментария, необходимого для реализации учебного процесса, поддержания мотивации), *организационно-деятельностный* компонент (описывает методику (этапы, формы деятельности) смешанного обучения на этапе довузовской подготовки), *контрольно-оценочный* (поясняет проведение контрольно-оценочной деятельности в разных формах обучения, с применением технологий и без них). В силу такой многоаспектности, интеграции разного рода компонентов в процессе обучения письменной речи, модель названа «Коллаж». Данное понятие выбрано не случайно. Оно образовано от французского слова «collage», которое функционирует в изобразительном искусстве и означает «наклеивание на какую-нибудь основу материалов другой фактуры, другого цвета; произведение, выполненное таким образом» [Толковый словарь, эл. ресурс], то есть подразумевает соединение разнородных элементов в единое целое.

Представим авторскую модель смешанного обучения русской письменной речи на этапе довузовской подготовки «Коллаж» (схема 5).

Схема 5. Модель смешанного обучения русской письменной речи на этапе довузовской подготовки «Коллаж»



ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

1. В результате изучения методической литературы установлено, что термины «письменная речь» и «письмо» не являются идентичными. Понятие «письменная речь» шире, оно включает в себя письмо. Под письменной речью подразумевается вид речевой деятельности, способность выражать свои мысли в письменной форме, а под письмом – знаковая система отражения речи. Определено, что целью смешанного обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе подготовки является формирование навыков и умений излагать мысли письменно с учетом разных форм взаимодействия (офлайн, дистанционно, онлайн). Содержание обучения письменной речи отражает обучение сочинению разных типов речи (повествование, описание, рассуждение).

Доказано, что обучение иностранцев русской письменной речи в смешанной форме реализуется с учетом психолингвистического и дидактического аспектов. Анализ научной литературы, учет собственного опыта работы позволили описать особенности обучения письменной речи инофонов из Китая, Вьетнама, Латинской Америки, стран арабского мира. Представлена классификация ошибок в письменной речи обучаемого контингента.

2. Смешанное обучение письменной речи функционирует на основе педагогического инструментария. В результате предложены: национально ориентированный подход; принципы обучения (дидактические, методические, психологические, лингвистические); методы обучения (коммуникативный, аудиовизуальный, сознательно-практический); педагогические технологии (обучение в сотрудничестве, игровая, проектная, критического мышления, экскурсионная, перевернутое обучение) и средства обучения (учебник, аудиовизуальные средства, ЭОС и др.).

Обучение иностранцев русской письменной речи довузовского этапа осуществляется с опорой на текст. Современный текст, используемый в учебном процессе, может быть представлен в традиционном виде,

электронном, или в цифровом. Учащиеся создают тексты разного уровня: традиционные (записи в тетрадях), электронные (в текстовой программе, мультимедийной презентации) и цифровые (в мессенджерах).

3. Сформулированы и охарактеризованы этапы и формы деятельности в смешанном обучении письменной речи: 1) деятельность иностранцев по подготовке к занятию (дистанционная самостоятельная контролируемая работа; технология «перевернутый класс»); 2) урочная деятельность; 3) деятельность после урока (дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая преподавателем, выполнение домашнего задания); 4) деятельность в онлайн-режиме (используется при необходимости с целью проведения консультаций, работы над ошибками).

4. Большое значение в смешанном обучении письменной речи инофонов на довузовском этапе отводится контролю. Он осуществляется на всех уровнях обучения (A1 – B1), формах (очно, дистанционно), педагогом как традиционным способом, так и при помощи современных технологий. Он реализует свои функции (обучающая, оценочная); применяются разные типы контроля (текущий, промежуточный, итоговый).

5. Предложена модель смешанного обучения письменной речи иностранцев довузовского этапа подготовки. Она включает в себя 4 структурно содержательных компонента образовательного процесса: содержательно-целевой (определяет цели, задачи, содержание обучения письменной речи на каждом этапе), эмоционально-мотивационный (объясняет выбор педагогического инструментария, необходимого для реализации учебного процесса, повышении мотивации инофонов), организационно-деятельностный компонент (описывает методику смешанного обучения на этапе довузовской подготовки), контрольно-оценочный (поясняет проведение контрольно-оценочной деятельности). В силу такой многоаспектности, интеграции разного рода компонентов в процессе обучения письменной речи, модель названа «Коллаж».

ГЛАВА III. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ВНЕДРЕНИЮ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ

3.1 Проведение констатирующего эксперимента по определению уровня сформированности навыков письменной речи

Главным методом оценивания эффективности модели смешанного обучения русской письменной речи инофонов на довузовском этапе является педагогический эксперимент. Он «позволяет искусственно отделять изучаемое явление от других, целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых» [Образцов, 2023: 102].

Педагогический эксперимент включает в себя 3 базовых этапа: констатирующий эксперимент (диагностическое тестирование), обучающий эксперимент, контрольный эксперимент (итоговое диагностическое тестирование).

Во время подготовки к проведению эксперимента была сформулирована **гипотеза**: формирование у инофонов навыков и умений письменной речи будет проходить эффективнее, если:

- наряду с традиционным обучением применять дистанционный и онлайн- режимы взаимодействия, следовать этапам: деятельность учащихся по подготовке к занятиям, урочная, деятельность после урока, онлайн-режим;
- использовать современный педагогический инструментарий;
- осуществлять контроль и во время деятельности учащихся по подготовке к занятиям, дистанционной самостоятельной работы;
- в процессе обучения письменной речи инофонов, при проведении контроля и работы над ошибками учитывать этнопсихологические особенности иностранцев.

Педагогический эксперимент осуществлялся в период с 2021 г. по 2025 г. во время пандемии и после нее в Донском государственном техническом

университете (ДГТУ) в г. Ростове-на-Дону, в Государственном институте русского языка имени А.С. Пушкина (Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина) в г. Москве. Участниками исследования стали представители Латинской Америки (Эквадора и Колумбии), Китая, Вьетнама и арабских стран. Общее количество участников эксперимента составило 99 человек (уровень А1-В1, довузовский этап). Эксперимент реализовывал автор настоящего диссертационного исследования, преподаватели русского языка как иностранного.

Кроме того, на данном этапе обозначены группы испытуемых.

Для проведения эксперимента были отобраны:

- 1) 8 групп учащихся из ДГТУ: 4 контрольные группы (КГ) (28 человек) и 4 экспериментальные группы (ЭГ) (27 человек). В них обучались 55 человек из Латинской Америки (Эквадора и Колумбии), арабских стран (Сирии, Иордании, Йемена), Китая и Вьетнама;
- 2) 6 групп учащихся из Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина (г. Москва): 3 контрольные группы (КГ) (всего 21 человек) и 3 экспериментальные группы (ЭГ) (23 человека). В них обучались 44 человека из Вьетнама, Китая, Латинской Америки (Эквадора, Колумбии, Бразилии), арабских стран (Ирана, Сирии, Йемена).

Представим ход и результаты **констатирующего эксперимента**, так как сначала нужно «изучить начальное состояние условий, в которых проводится эксперимент» [Образцов, 2023: 108]. Констатирующий эксперимент реализовывался в ДГТУ (г. Ростов-на-Дону) в 2021-2022 учебном году и в Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина (г. Москва) в 2023-2024 учебном году. В него вошли 2 этапа. Опишем каждый из них подробно в следующих параграфах.

3.1.1 Первый этап проведения констатирующего эксперимента с использованием тестов системы ТРКИ

Для того, чтобы установить уровень сформированных умений и навыков письменной речи инофонов, было проведено диагностическое тестирование на уровнях А1, А2, В1. Данная процедура основывалась на использовании

тестов системы ТРКИ: «Типовой тест по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень» [Типовой тест, 2019], «Типовой тест по русскому языку как иностранному. Базовый уровень» [Типовой тест, 2016], «Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение» [Требования, 2009].

Субтест «Письмо» состоял:

- для уровня А1 из задания – написать письмо другу (не менее 15 предложений, время выполнения задания – 40 минут, можно пользоваться бумажным словарем);

- для уровня А2 из задания – написать письмо другу (не менее 18 предложений, время выполнения задания – 50 минут, разрешено использование бумажного словаря);

- на уровне В1 – из задания – прочитать текст и выразить свое мнение на поднятую в нем проблему (написать сочинение, не менее 20 предложений, время выполнения задания – 50 минут, можно пользоваться бумажным словарем).

Перед началом проведения субтеста участники были проинструктированы о выполнении заданий.

Обработка результатов осуществлялась путем проверки сочинений преподавателем вручную. При оценивании письменных работ учащихся учитывались ошибки (коммуникативно значимые и незначимые), представленные в параграфе 2.1.3. Результаты проведенного теста «Письмо» позволили выявить и классифицировать ошибки в письменной речи инофонов из Китая, Вьетнама, Латинской Америки, стран арабского мира, что обусловлено особенностями того или иного этноса (указано в параграфе 2.2.1). Рассмотрим ошибки подробно.

I. Ошибки, допускаемые китайскими учащимися.

Выявление ошибок осуществлялось на основе тестирования, а также с опорой на труды исследователей А.К. Новиковой, Т.К. Донской, Ян Лифэн и др., в которых представлены типичные ошибки представителей определенной

национальности [Новикова, 2011; Донская, 2016; Стрельчук, 2016; Румянцева, Рубцова, 2019; Лешутина, 2020; Лифэн, 2023; Чжан, Мухаммад, 2025].

Выделим наиболее и наименее частотные типы ошибок в процентном соотношении. К наиболее **частотным коммуникативно значимым ошибкам** можно отнести следующие:

- 1) нарушено согласование и координация – 17%.

Например: «Я писал письмо и читала книги вечером», «у дома есть 5 комнат»; «Раньше у тебя есть вопросы», «А ты любишь гулять на улице с тебя другом или подругом», «Она из Китая. Ее зовут Цзун. Ему 18 лет» и т.д.;

- 2) не учтено значение слова при его использовании – 14%.

Например: «Где ты изучаем сейчас?», «решают конфликты с любовью», «Мой любимый предметы в университете был химик»;

- 3) пропуск части предложения / не завершают предложение – 13%.

Например: «Когда я познакомилась в университете в общежитии. Он студент», «Когда у меня свободно, я люблю читать книгу»;

- 4) нарушено управление формой слова – 14%.

Например: «Сейчас он хочет много общаться с носителями и много знать китайскую литературу» (пропущен союз «чтобы»),

- 5) нарушен порядок расположения частей предложений – 11%.

Например: «Я думаю, нельзя много работать особенно на работе женщины»;

- 6) логические ошибки – 13%.

Например: «Когда у меня есть трудно, мы можем друг другом», «Когда он вошел в общежитии. Я дружу с ним», «Я пишу это письмо, потому что я хочу узнать об вам. Но сейчас я хочу узнать об вам», «Некоторые черты ребенок может учиться у мамы, а некоторые у папы», «Мне кажется, заниматься домашним хозяйством не только для женщин, а мужчины тоже несут ответственность», «Во-первых, любовь делает человека более заботливым, ответственным ... Во-вторых, любовь учит заботиться и быть терпеливым ...» (не всегда правильно группируют примеры / аргументы).

К наименее частотным коммуникативно значимым ошибкам относятся:

7) фактические ошибки – 9%.

Например: *«Привет мой друг! Как дела? Я хочу познакомиться с тобой. У меня все хорошо...»*;

8) смещение плана высказывания – 9%.

Пример представлен в приложении 5 (см. Приложение 5);

9) неадекватность теме – не выявлено.

Среди коммуникативно незначимых ошибок встречаются следующие:

1) стилистические ошибки. Например:

- использование разговорных слов и выражений (обычно в выводах): *«Короче говоря ...»* (вместо *«таким образом»*);

- употребление лишних слов, нарушающих стилистику: *«Но иногда родители часто не понимают нас»*;

2) графические ошибки [Стрельчук, 2008]. Например:

- неверное использование букв: *щ* и *ш*, *ч* и *щ*, *р* и *л*, *о* и *у*, *д* и *т*, *г* и *к*, *б* и *п*: *«щанка»*, *«глуб»*;

- пропуск мягкого знака на конце слов, иногда в середине: *«читат»*;

- неверное использование строчной буквы: *«мне нравится русский язык. я учу хочу говорить ...»*;

3) пунктуационные [Стрельчук, 2008]:

- пропуск знаков препинания (пропуск знаков препинания в конце предложения): *«Баскетбол – мое любимое занятие Днем я учусь, а вечером всегда играю с друзьями»*;

- пропуск запятой: *«Я готов везти в Китай чтобы играть»*, *«Он добрый отзывчивый и умный»* *«Русский писатель Толстой сказал что любовь – это счастье давать»*.

II. Ошибки в письменной речи инофонов из Вьетнама.

Обозначим типы ошибок в письменных текстах иностранцев. Были проанализированы работы А.Ю. Устинова, В.И. Саямовой и др., помогающие

классифицировать ошибки [Нгуен, 2000; Шерина, 2015; Устинов, 2019; Нгуен, 2024; Саямова, Нгуен, 2025]. Наиболее **частотные коммуникативно значимые ошибки** вьетнамцев:

- 1) нарушено согласование и координация – 16%.

Например: «*В детстве я был хотел стать ...*»; «*Я уверен*» (вместо «я уверена»), «*наслаждаться природы*»; «*Ханой – это красиво и удобно город. Это большой*»; «*Каждую субботу мне надо еду в центр «Ханой-Москва ...*» (смещение конструкций я должен + инфинитив, мне надо / нужно + инфинитив);

- 2) нарушено управление формой слова – 15%:

Например: «*Я из деревни в центр, для учусь в университете*» (пропущен союз «чтобы» в СПП); «*Таким образом, мы понимаем истинная красота человека – это внутренняя красота*» (пропущен союз «что» в СПП);

- 3) не учтено значение слова при его использовании – 12%.

Например: «*... мы получим медленную жизнь в деревне*» (вместо «спокойную»), «*Жду ваше письмо с удовольствием*», «*У меня есть подруга по София. Моя девушка очень красивая*»;

- 4) логические ошибки – 11%.

Например: «*В городе много заводов и фабрик, поэтому вы легко можете найти работу... В городе много развлечений ...*» (пропуск средств, указывающих на порядок следования информации: во-первых, кроме этого)); «*В городе много развлечений. Вы можете хорошо отдохнуть после трудной работы ...*» (пропуск средств выражения причинно-следственных и условно-следственных отношений: следовательно, поэтому); «*У них жизни надо менять быстрее*», «*В современном обществе женщины возможность есть разные роли*» (предложение не выражает замысел высказывания);

- 5) пропуск части предложения / не завершают предложение – 12%.

Например: «*Спортом нужно заниматься, много здоровья и счастливый*», «*Мы будем старыми, красоты совсем нет, а остальные черты характера*».

К наименее частотным коммуникативно значимым ошибкам относятся:

- 6) нарушен порядок расположения частей предложений – 11%.

Например: «Для учусь в университете ходил и учил с преподаватель я русский язык», «В университете любить много заниматься в библиотека я и друг»;

- 7) фактические ошибки – 10%.

Например: «Здравствуй Анна! Вы будете моя подруга? Я хочу дружить с тобой. Я учу русский язык...»;

- 8) смещение плана высказывания – 6%.

Например: «Я хочу узнать об этом вас. Попросите написать в письме»;

- 9) неадекватность теме – 4%.

Пример представлен в приложении 6 (см. Приложение 6).

Примеры коммуникативно незначимых ошибок:

- 1) стилистические: «Для меня, у меня есть друг, хороший и верный» (употребление лишних слов, нарушающих стилистику);

- 2) графические [Стрельчук, 2008]:

- не различение шипящих букв ш, щ, ч: «шетка»;
- не различение букв ъ, ь, й, ы: «риба»;
- не различение звуков [с-ш, з-ж, д-з]: «Я родилась и вырозла»;
- неверное использование букв р и л, о и у, д и т, г и к, б и п: «делевня»;
- неверное использование строчной буквы: «я люблю читать и слушать музыку в свободное»;

- 3) пунктуационные [Стрельчук, 2008]:

- пропуск знаков препинания в конце предложения: «В деревне все замечательно Жить в городе хорошо молодые люди»;
- пропуск запятой (после вводных слов (во-первых), перед союзами (а, но, если), между частями сложного предложения): «Если вы красивая девушка но вы не хороший человек это не красота»;

▪ пропуск дефиса и тире (при написании вводных слов (во-первых), перед словом «это»): *«Во первых у некоторых людей есть только домашние обязанность ...»*.

III. Ошибки в письменной речи латиноамериканских слушателей.

Приведем примеры ошибок в работах испаноговорящих учащихся в процентном соотношении. В основе их классификации находятся работы С.Н. Голикова, Ю.В. Малявской и др. [Голиков, 2008; Пшеничникова, 2014; Виноградова, 2015; Петрова, 2016; Герасимова 2021; Валеева, 2022; Малявская, 2024]. Среди **наиболее частотных коммуникативно значимых ошибок** следует указать:

- 1) нарушено согласование и координация – 22%.

Например: *«Этот стол»*, вместо *«Это стол»* (наличие такой ошибки связано с тем, что «в русском языке отсутствует глагол-связка в настоящем времени, а в испанском она есть», поэтому латиноамериканцы воспринимают подобные предложения словосочетаниями [Голиков, 2008: 128]); *«... могут создать позитивный среды»*; *«писать письмо к брату»* (значение направления перенесено на значение адресата), *«Я был читал книгу вечером...»*, *«Я хочу помогать человека который не понимать русский язык»*;

- 2) нарушено управление формой слова – 17%.

Например, *«Я люблю пишу»* (конструкция *любить + инфинитив (мочь + инфинитив)*). В испанском языке принято использовать глагол «нравится», предлог и местоимение. Такие ошибки могут быть вызваны чрезмерным вниманием к правилам спряжения [Голиков, 2008: 129]); *«Внешность является важна, но более важна душа»* (конструкция «что является чем» («чем является что») составляет сложность для понимания);

- 3) не учтено значение слова при его использовании – 18%.

Например, *«В семье тогда муж и жена могут генерировать конфликт»*, *«Я продолжаю 3 месяца в Москве»* (вместо «живу») (типичная ошибка испаноговорящих);

4) нарушен порядок расположения частей предложения, порядок слов в предложении – 13%.

Например: *«Женщины красоту выражает в одежде»;*

5) логические ошибки – 16%.

Например: *«... иногда их среда воспитания не самый лучший, поэтому не растить в наилучшим образом»* (вместо *«среда воспитания может быть не самой лучшей, поэтому детей воспитывают не наилучшим образом»*) (предложение построено грамматически правильно, но не выражает замысел высказывания (нарушения внутреннего программирования высказывания));

6) пропуск части предложения / не завершают предложение – 14%.

Например: *«Я изучаю русский язык, потому что я люблю русский язык и хочу», «Я познакомилась в парке и начала много говорить», «Да, сейчас женщины много работать, но они домашнее дело.*

К наименее частотным коммуникативно значимым ошибкам относятся:

7) фактические ошибки – не выявлены (0%);

8) неадекватность теме – не выявлено (0%);

9) смещение плана высказывания – не выявлено (0%);

Большую часть ошибок латиноамериканцев в письменной речи составляют ошибки в координации и согласовании, затем – ошибки в управлении формой слова [Голиков, 2008].

Приведем примеры коммуникативно незначимых ошибок:

1) стилистические: *«По моему мнению, я считаю, что женщины должны работать если они хотят...»;*

2) графические [Стрельчук, 2008]:

▪ написание букв выше строки (например, буквы л, м, к, ы, ь и др.);

▪ неразличение букв *ц – у, и – ш, х – ж, и – ц*: *«цжин», «хить»;*

3) пунктуационные [Стрельчук, 2008]:

▪ пропуск знаков (препинания в конце предложения): *«Когда женщина много работает мы знаем, что она энергичная и сильная Но чтобы ...»;*

▪ пропуск запятой (перед союзами и частями сложного предложения):
«Для мужчин я думаю также».

IV. Ошибки в письменной речи студентов из арабских стран

Опишем типы ошибок у инофонов из стран арабского мира в процентном соотношении, опираясь на исследования Г. Пеймана, Е.Н. Стрельчук [Пейман, 2014; Стрельчук, 2016]. К наиболее **частотным коммуникативно значимым ошибкам** можно отнести следующие:

- 1) нарушено согласование и координация – 20%.

Например: «Моя брат пришла вчера в мой дом», «Обычно я еду в машина», «Я люблю пицца»; «... в улице»; «Я уже научилась изучать грамматику. Это очень трудная», «мое любимое время года лет» (особенно в определении среднего рода); «Я был ходил на выставка третьяковска»;

- 2) нарушено управление формой слова – 15%

Например: «Я опоздал, потому что звонил отец, чтобы он вышлет денег, очень надо»;

- 3) не учтено значение слова при его использовании – 16%

Например, «Журналист говорит, раньшее важно принять проблема ...»;

- 4) нарушен порядок расположения частей предложений – 11%.

Например: «Читать вечером я нравится или ночь», «Путешествовал много стран»;

Например: «Я тоже у меня все в порядке»;

- 5) пропуск части предложения / не завершают предложение – 15%.

Например: «Ты читал эта книга мне нравится, хорошо»;

- 6) логические ошибки – 11%.

К наименее **частотным коммуникативно значимым ошибкам** относятся:

- 7) фактические ошибки – 7%.

Например: «Ты читал эта книга мне нравится ...» (пишут письмо девушке, но используют мужской род существительных и прилагательных);

- 8) неадекватность теме – не выявлено;

9) смещение плана высказывания – 5%.

Например: *«Я говорил папа по телефон вчера он я хотеть играть футбол друг».*

Приведем пример письменного текста учащегося из Ирака в приложении 7 (см. Приложение 7).

Приведем примеры коммуникативно незначимых ошибок:

1) стилистические ошибки. Например: *«Это круто что ты планирую в марте побывал в росссию и поехат в Казан», «В заключение сообщаю тебя увидеться скоро», «Сделаем вывод мы можем встретиться июль когда я домой вернутся», «И тоже рисовать он может тоже петь хорошо люблю концерт», «Нет брат не маленький но не большой», «Не любить быстро музыка и любить красиво музыка, спокойный»;*

2) графические [Стрельчук, 2008]:

- смешение гласных («орок» вместо «урок»), смешение звонких и глухих согласных («бары» вместо «пары»), букв, которых нет в родном языке (в, щ, ы: «риба» вместо «рыба»);

- замена русских букв латинскими: «Лампа»;

- неверное использование строчной буквы: «Моя жизнь в россии... очень красивая»;

3) пунктуационные [Стрельчук, 2008]:

- пропуск знаков препинания в конце предложения: «Я хочу рассказать о семье В моей семье 7 человек»; «Я познакомилась здесь мой подруга карина, время учебы в россии теперь она тоже моя соседка по общежитие»;

- пропуск запятой (перед союзами и частями сложного предложения): «Я люблю спорт но редко иду в спортзал, потому что заниматься часто дома».

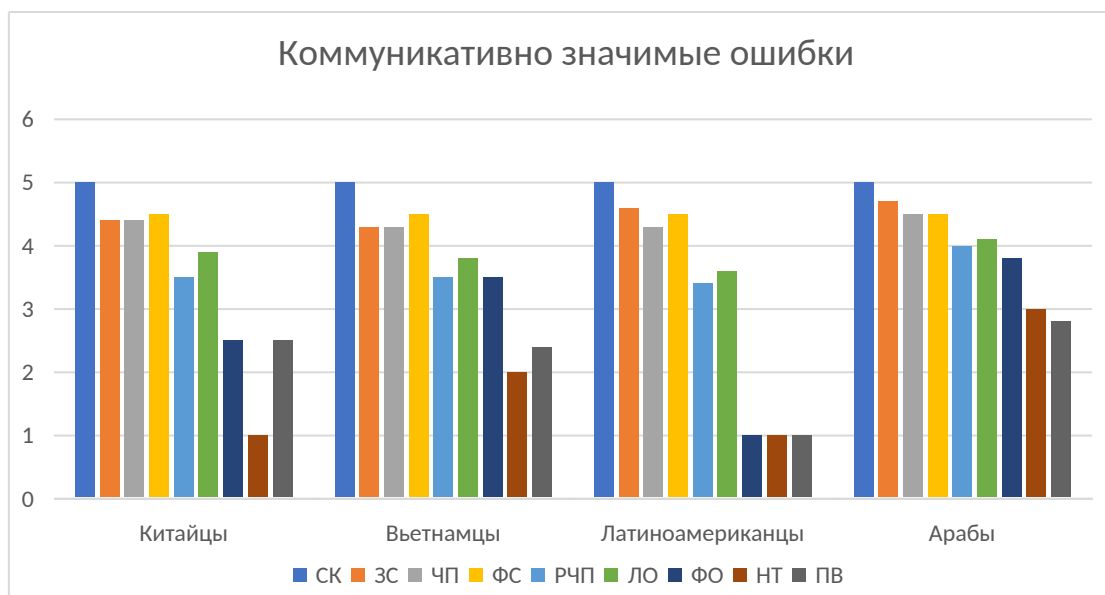
Подведем итог анализа ошибок в письменных работах обучаемого нами контингента.

1. Выявлены часто допускаемые китайскими, вьетнамскими, латиноамериканскими и арабскими учащимися ошибки.

А) Представим диаграмму, отражающую частотность допущенных инофонами *коммуникативно значимых ошибок*, которые влияют на понимание содержания письменного высказывания (диаграмма 4). Для этого мы использовали следующие критерии: от 0 до 5 (1 – не допускают, 2 – крайне редко, 3 – редко, 4 – иногда, 5 – часто). Для удобства чтения диаграммы обозначили названия ошибок коротко:

- 1) нарушено согласование и координация (СК);
- 2) не учтено значение слова при его использовании (ЗС);
- 3) пропуск части предложения / не завершено предложение (ЧП);
- 4) нарушено управление формой слова (ФС);
- 5) нарушен порядок расположения частей предложений (РЧП);
- 6) логические ошибки (ЛО);
- 7) фактические ошибки (ФО);
- 8) смещение плана высказывания (ПВ);
- 9) неадекватность теме (НТ).

Диаграмма 4



Можно сделать вывод о том, что почти в одинаковом соотношении рассматриваемые нами этнические группы допускают ошибки. Бóльшее количество ошибок отмечено в письменных работах учащихся из арабских стран.

К частотным коммуникативно значимым ошибкам всех этнических групп иностранцев относятся: а) согласование и координация (категория рода имен существительных, прилагательных, местоимений; падежи; видовременные формы глаголов); б) незнание точного значения слова при его использовании в контексте, а также ограниченная лексическая сочетаемость; в) построение СПП (установление причинно-следственных связей); г) последовательное и точное выражение мыслей (определение главной и второстепенной мысли, темы текста).

Наименее частотными коммуникативно значимыми ошибками инофонов являются: фактические, смешение плана высказывания, неадекватность теме. меньше всего таких ошибок наблюдается у учащихся из Латинской Америки.

Б) *Коммуникативно незначимые ошибки* отмечены в работах инофонов всех национальностей. Среди ошибок выделены: графические (неверное употребление буквы, неверное написание буквы), пунктуационные (пропуск знаков препинания в конце предложения, пропуск запятой при однородных членах предложения, перед союзами и т.д.) и стилистические ошибки (использование разговорных слов и выражений, лишних слов, повторов (слов, а также примеров в аргументах)), однако чаще их допускают латиноамериканцы и арабы.

2. Анализ ошибок по уровням владения русским языком позволил прийти к следующим результатам:

А) на уровнях А1-А2:

- коммуникативно значимые: нарушено согласование и координация (род, число, падеж имен существительных, прилагательных, местоимений), управление формой слова;
- коммуникативно незначимые: стилистические (употребление лишних слов, повторов); графические (неверное написание букв; пропуск мягкого знака);
- пунктуационные (пропуск знаков в конце предложения, пропуск запятых).

Б) уровень А2 (кроме указанных выше):

- коммуникативно значимые: не учтено значение слова при использовании; нарушен порядок слов в предложении; пропуск слова, части предложения; не заканчивают предложение; логические ошибки (чрезмерное использование вводных фраз в одном предложении); смещение плана высказывания);
- коммуникативно не значимые: стилистические (использование разговорных слов и выражений, лишних слов, повторов), графические;
- пунктуационные (часто пропускают запятые, дефисы и тире);

В) на уровне В1:

- коммуникативно значимые: нарушено согласование и координация; не учтено значение слова при его использовании; логические ошибки (не правильно сгруппированы примеры в аргументах, чрезмерное использование вводных фраз в одном предложении); смещение плана высказывания; пропуск слова, части предложения;
- коммуникативно незначимые: стилистические (использование разговорных слов и выражений, лишних слов, повторов (слов, а также примеров в аргументах)), реже графические;
- пунктуационные (пропуск запятых и тире, точки в конце предложения).

Приведем примеры работ тестируемых на уровнях А2, В1 (рис. 14-15) (примеры сочинений уровня А1 приведены в приложениях 5-7):

Рисунок 14. Сочинение одного из китайских учащихся (уровень А2)

Лань Лань

привет, мой друг АНТОН!
 Как дело? Я в Москве познакомился с новым другом. Он
 Томе студент учится в университете. Его зовут Сампа, ему
 19 лет, мне Томе. Он очень интересуется китайской литературой
 поэтому он изучает китайский язык на филологическом факультете.
 Он изучает китайский язык уже 4 года, т.е. его китайский язык
 очень хорошо. Мы можем общаться с ним удобно. Не трудно.
 Его Томе интересует китайская еда. Я часто готовлю ему
 китайскую еду. Еда была очень вкусно и красиво.
 (Когда) в свободное время он любит гулять по городу, смотреть
 фильмы, играть шахматы. Он очень умный человек. Он меня
 всегда удивляет. У него характер добрый и хороший, если ты
 с ним познакомился, ты будешь думать как хороший и культурный
 человек. Ты будешь любить его.
 Его характер очень похож на мой (характер), поэтому я с ним
 дружил.
 Он может быть, летом поедет в нашу страну. Ты
 уже знаешь, что Сампа любит Китай, он хочет путешествовать
 в Китай. Не забывай с ним погулять по нашей
 городу, и можешь с ним посмотреть фильм, хотя, возможно, не
 некоторые слова он не знает.
 Он на самолете придет, возможно 11.07.2016.
 С уважением, Лань Лань

Рисунок 15. Сочинение одного из китайских учащихся (уровень В1)

Я согласен с Георгием Трещком и Эльвирой Новиковой, потому что в современном обществе и женщины были очень важные роли. В обществе много работы только для мужчин, а если женщины ходят эта работа, им всегда нужно самый трудный дух и решить много проблем. А результаты работы женщины не хуже чем и мужчины. Я (очень) согласен эта фраза: "У женщины должен быть выбор: где, сколько и как работать и работать ли вообще." Я думаю, что это не только выбор, а право. Каждая женщина должна быть своим выбор — работой или (просто) заниматься домаш- ними хозяйствами. Мне кажется, заниматься домаш- ними хозяйствами не только для женщины, а мужчины также несут ответственность.
 В современном обществе женщины возмож- ность есть важные роли. Каждые роли не только для женщины или мужчины. Каждые люди должны есть свои права. Поэтому я согласен с Георгием Трещком и Эльвирой Новиковой.

Чл. 1000

Таким образом, констатирующий эксперимент позволил выявить большое количество разных типов ошибок в письменной речи инофонов довузовского этапа обучения. Ошибки в текстах учащихся разных этнических групп преимущественно схожи, но имеются некоторые отличия.

3.1.2 Осуществление второго этапа констатирующего эксперимента при помощи программы «Лингводок»

Нами было проведено дополнительное исследование с целью выявления ошибок, установления отличий между сочинениями, написанными учащимися в аудитории (офлайн, очно) и во время дистанционной самостоятельной работы дома (дистанционно). В проверке письменных работ была

задействована программа «ЛингвоДок». Это специально разработанная программа (лингвистическая платформа) институтом системного программирования им. В.П. Иванникова Российской академии наук и Томским государственным университетом. «ЛингвоДок» (Lingvodoc) – «система для совместной многопользовательской документации исчезающих языков, создания многослойных словарей и научной работы с полученными звуковыми и текстовыми данными»¹⁶. Системные ресурсы программы «ЛингвоДок» были использованы в качестве проверочного инструмента для получения более полной информации об ошибках в письменных текстах инофонов.

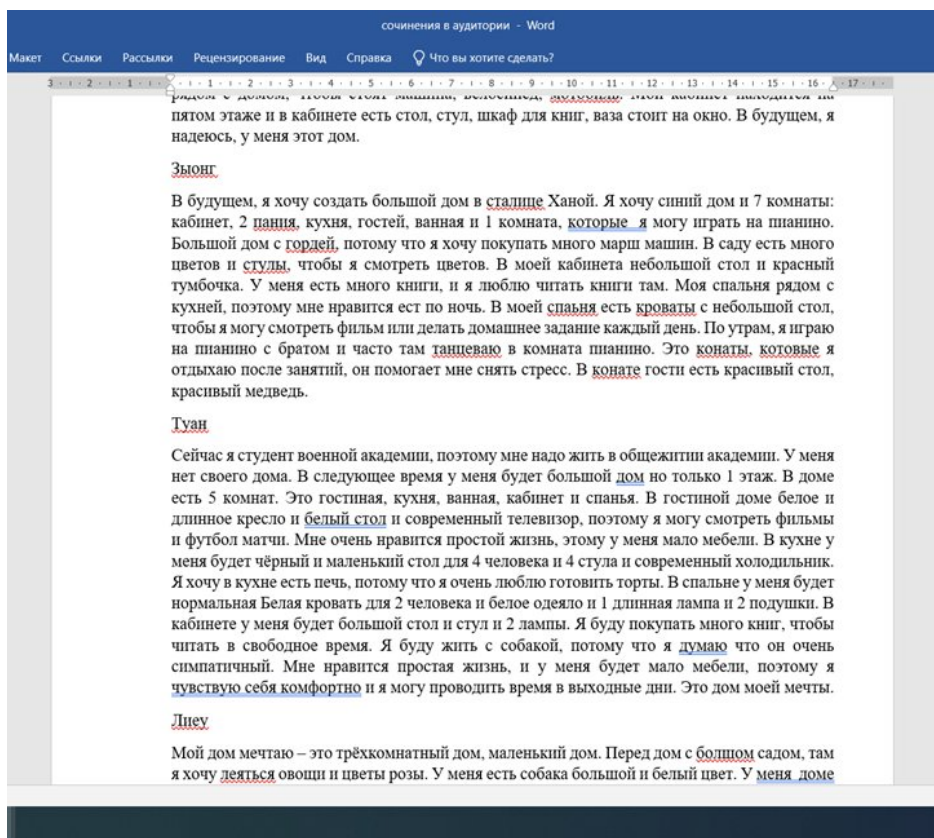
Исследование проведено в группах обучающихся, владеющих русским языком на уровне А2. Оно включало в себя несколько этапов:

1. написание сочинения на тему: «Мой дом на родине и в России» в электронном виде дистанционно;
2. написание сочинения на тему: «Дом моей мечты» очно (в аудитории) в тетрадях (позже тексты были переведены в электронный вариант). Темы для сочинений взяты разные, но близкие по тематике для того, чтобы обучающиеся не повторяли содержание;
3. проверка и анализ письменных работ:
 - а) проверка и анализ работ осуществлялись *преподавателем*. Собрав все сочинения инофонов (всего их 56, написанные дистанционно – 28 и офлайн – 28) в электронном виде, мы сразу отметили, что тексты, созданные дистанционно значительно большего объема (в 2-3 раза) (рис. 16 и 17), в них допущено крайне мало ошибок (в основном нарушено управление формой слова), предложения все законченные, распространенные, у студентов богатый лексический запас. Проанализировав сочинения, созданные в аудитории, установлено большое количество коммуникативно значимых и коммуникативно незначимых ошибок (нарушено управление формой слова, нарушено

¹⁶ ЛингвоДок. URL: <https://испан.пф/technologies/lingvodoc/>

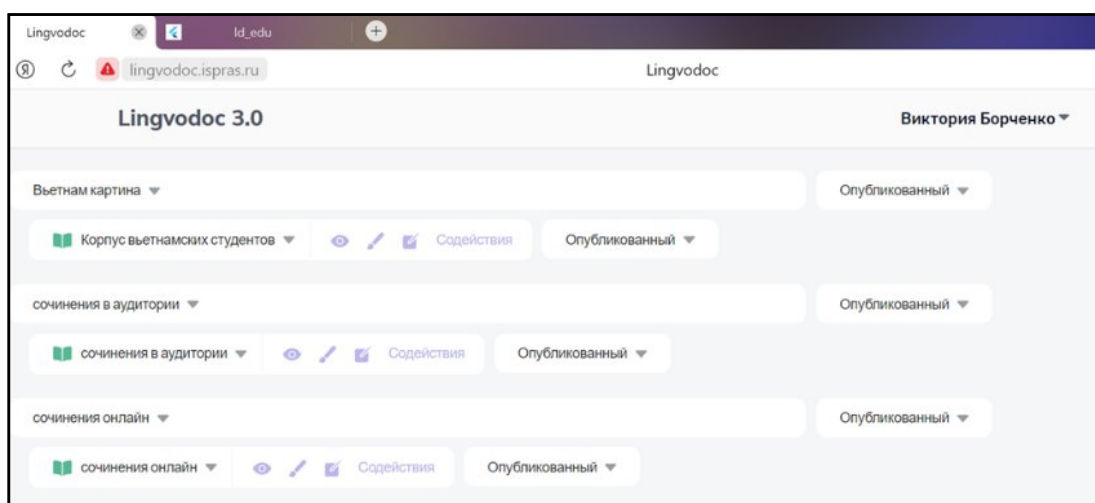
Рисунок 16. Сочинения, написанные дистанционно





б) проверка и анализ работ осуществлялись программой «ЛингвоДок». Сочинения студентов в электронной форме (в 2-х документах Word соответственно) были загружены в программу «ЛингвоДок» при помощи инструмента «создание корпусов», таким образом было создано 2 корпуса: «дистанционные сочинения» и «аудиторные сочинения» (рис. 18).

Рисунок 18. Создание корпусов «дистанционные сочинения» и «аудиторные сочинения» в программе «ЛингвоДок»



Дальнейшая деятельность с программой представляла собой многоэтапную работу с применением разного инструментария программы. Представим результаты и выводы, к которым позволила прийти платформа.

1. Корпус «дистанционные сочинения».

Программа показала 1722 случая сочетаемости глаголов с существительными в разных падежах, кроме предложного (в программе эта функция называется «валентность»), из которых было подтверждено 425 правильных случаев (табл. 6).

Таблица 6

Падеж	Количество страниц	Количество словоупотреблений	Количество словоупотреблений в %
Именительный	36	887	43,8%
Родительный	12	300	14,8 %
Винительный	6	150	7,4%
Дательный	6	150	7,4%
Творительный	9	225	11,1%
*Предложный	-	310	15,5%

*Валентность глаголов с существительными в предложном падеже программа не распознала, поэтому мы считали количество словоупотреблений вручную.

Учащиеся использовали в сочинениях 95 разных глаголов.

2. Корпус «аудиторные сочинения».

Программа отобразила 972 случая использования глаголов с существительными (валентности) в разных падежах, кроме предложного, было подтверждено только 114 правильных случаев (табл. 7).

Таблица 7

Падеж	Количество страниц	Количество словоупотреблений	Количество словоупотреблений в %
Именительный	22	562	47,8%
Родительный	5	137	11,6%
Винительный	4	112	9,5%
Дательный	3	87	7,4%

Творительный	5	139	11,6%
*Предложный	-	145	12,1%

*Валентность глаголов с существительными в предложном падеже программа снова не распознала, поэтому мы считали количество словоупотреблений вручную.

Учащиеся использовали в сочинениях 89 разных глаголов.

Сравнение полученных результатов анализа двух корпусов позволяют сделать следующие выводы:

- 1) тексты, написанные дистанционно, содержат большую валентность глаголов, следовательно, они *больше по объему* в отличие от текстов, созданных в аудитории;
- 2) валентность глаголов показала, что в сочинениях, написанных дистанционно, *почти отсутствуют ошибки*, а в аудиторных работах учащимися допущено *большее количество ошибок* (коммуникативно значимых и незначимых). Например, глагол «висеть» употребляется 9 раз в предложениях в «дистанционных сочинениях» верно, а в «аудиторных сочинениях» нет его правильного употребления, но есть 2 неправильных («весить», «вешить»);
- 3) исходя из двух вышеуказанных фактах, можно заключить, что тексты, написанные дистанционно, созданы *при помощи обращения к интернет-ресурсам* (переводчикам, ИИ).

Подведем итог. Констатирующий эксперимент осуществлялся двумя способами: основным, при помощи диагностического тестирования на уровнях А1, А2, В1 посредством теста системы ТРКИ (написание сочинения), а также дополнительным, программой «ЛингвоДок», позволившей установить специфику создания текстов в очном и дистанционном взаимодействии, получить информацию об ошибках в письменных текстах инофонов. Данное исследование позволило сделать вывод: обучение письменной речи может осуществляться в разных режимах взаимодействия, но написание сочинения должно осуществляться в очном режиме под контролем преподавателя.

3.2 Организация и проведение обучающего эксперимента

Второй этап в реализации педагогического эксперимента – обучающий эксперимент, который направлен на развитие навыков и умений письменной речи в смешанной форме.

Обучающий эксперимент реализовывался в ДГТУ (г. Ростов-на-Дону) в 2022 – 2023 учебном году, в Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина (г. Москва) в 2024 – 2025 учебном году.

Учащиеся контрольных групп проходили обучение русской письменной речи по программе учебного комплекса «Прогресс». Учебный процесс предполагал традиционное обучение с учетом программ по русскому языку «Русский язык как иностранный» (ДГТУ и Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина).

В основу педагогического процесса для участников экспериментальных групп внедрено смешанное обучение письменной речи также по программе учебного комплекса «Прогресс». Кроме того, были использованы дополнительные материалы: презентации, инфографика, видеоматериалы; учебники «Привет, Россия» (А2) [Эл. ресурс], «Точка ру» (А2) [Точка ру, 2019], «Я люблю русский язык» (В1) [Я люблю русский язык, 2019], текстовый материал которых адаптировали в связи с необходимостью следования лексическому минимуму, сложности синтаксических и грамматических конструкций; авторское учебное пособие «Мировой Пушкин» [Стрельчук и др., 2025].

Целью обучающего эксперимента стала апробация модели смешанного обучения русской письменной речи на довузовском этапе. Поскольку обучение письменной речи предполагает формирование умений и навыков оформления мыслей в письменной форме, то процесс апробации включал в себя: на уровне А1 обучение письму (графике), а затем – письменной речи (сочинению-повествованию, сочинению-повествованию с элементами описания) нейтрального стиля речи; на уровнях А2-В1 – письменной речи (сочинению-повествованию, сочинению-описанию, сочинению-рассуждению) нейтрального стиля речи.

Коротко представим специфику апробации модели смешанного обучения письму и письменной речи на довузовском этапе подготовки.

I. Обучение письму (графике) на уровне А1.

Организация процесса обучения инофонов письму (графике) в экспериментальных группах включала:

- 1) урочную работу (личное взаимодействие обучающихся с преподавателем);
- 2) деятельность после урока (дистанционную самостоятельную работу учащихся, контролируруемую преподавателем; домашнюю работу).

Структура обучения письму следующая:

- 1) урочная деятельность: формирование графических навыков в аудитории. Преподаватель на доске пишет новую букву – показывает графические действия для ее создания, отображает прописной и строчной варианты буквы. Инофоны в это время смотрят на доску и повторяют все действия в тетрадях или прописях (традиционный компонент обучения);
- 2) деятельность после урока: а) дистанционная самостоятельная работа учащихся, контролируемая педагогом. Учащиеся просматривают видеоматериалы на своих гаджетах и тренируют навык письма – пишут буквы в тетрадях, прописях. Затем они предоставляют работы преподавателю в электронном виде (фотографии) (в мессенджере/ по электронной почте). Преподаватель просматривает их, подчеркивает ошибки в режиме редактирования фотографии в мессенджере и пишет комментарий учащемуся индивидуально (инновационный компонент обучения); б) домашнее задание. Проведение работы над ошибками, тренировка графических навыков.

II. Обучение письменной речи на уровнях А1, А2, В1.

Организация процесса обучения инофонов письменной речи в экспериментальных группах включала:

- 1) деятельность учащихся по подготовке к занятию (дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая преподавателем)

(технология «перевернутый класс») (не регулярно используется на уровне А1);

2) урочную работу (личный контакт учащихся с преподавателем и под его непосредственным руководством);

3) деятельность после урока (дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая преподавателем; выполнение домашнего задания;

4) деятельность в онлайн-режиме (консультации, выполнение теста) (не регулярно используем на уровне А1);

5) контроль и оценку (во время деятельности учащихся по подготовке к занятию, урочной работы, деятельности после урока).

Структура обучения письменной речи предусматривала следующий порядок:

1) деятельность по подготовке к занятию: самостоятельное изучение учащимися новой темы и выполнение устных и письменных заданий. После этого инофоны делают фотографии выполненных письменных заданий и отправляют преподавателю (в мессенджере / на электронную почту) для контроля и оценки готовности к дальнейшей работе;

2) урочная деятельность: актуализация полученных знаний, снятие трудностей, ответы на вопросы учащихся; продолжение изучения новой темы и ее обсуждение, выполнение языковых и речевых заданий по теме урока; написание сочинения; групповая работа над ошибками;

3) деятельности после урока: а) дистанционная самостоятельная работа инофона, контролируемая педагогом: выполнение языковых и речевых упражнений, творческих заданий (тренировка и закрепление полученных умений и навыков). Учащиеся фотографируют выполненные письменные задания и отправляют изображение преподавателю (в мессенджере / на электронную почту для контроля и оценки), при наличии ошибок педагог подчеркивает их в режиме редактирования фотографии; б) домашнее задание: работа над ошибками (индивидуальная), тренировка лексико-грамматического материала (выполнение языковых заданий), выполнение

речевых упражнений, творческих заданий (тренировка и закрепление полученных умений и навыков);

4) деятельность в онлайн-режиме: обсуждение ошибок, групповая работа над ошибками;

5) контроль и оценку: во время деятельности учащихся по подготовке к занятию, урочной работы, деятельности после урока).

Работа преподавателя заключалась:

- подготовка учебного материала;

- во время деятельности учащихся по подготовке к занятию: контроль понимания нового материала инофонами (проверка письменных работ), их готовности к углубленному изучению темы;

- во время аудиторной деятельности: снятие трудностей, имеющих у инофонов; контроль сформированных умений и навыков при выполнении языковых и речевых упражнений, а также проверка правильности выполнения таких заданий; обучение написанию сочинения (составлению плана, подбору аргументов и примеров и т.д.); контроле сформированных умений и навыков в написании сочинения; проведение групповой работы над ошибками;

- после урока: а) контроль уровня сформированных умений и навыков при работе с языковыми и речевыми упражнениями; контроль понимания деятельности выполнения творческих, проектных заданий, проведенной индивидуальной работы над ошибками (после самостоятельной работы иностранцев); б) контроль проведенной индивидуальной работы над ошибками, контроль сформированных умений и навыков при тренировке лексико-грамматического материала (после выполнения учащимися домашнего задания);

- во время деятельности в онлайн-режиме: объяснение причин ошибок в письменной речи, вопросов учащихся, тренировка умений и навыков при работе с языковыми и речевыми упражнениями, снятие трудностей.

В процессе обучения письменной речи применяются разные *виды* контроля: индивидуальный, групповой, самоконтроль. Так, индивидуальный

контроль осуществляется при окончании работы по подготовке к занятию, при переходе к аудиторной деятельности. Самоконтроль – при сдаче написанного сочинения, во время работы над ошибками, при отправке фотографии выполненного задания педагогу.

Групповой контроль реализуется на этапе завершения работы над групповым заданием, проектом перед презентацией (урочная и самостоятельная работа учащихся, деятельность с электронным текстом).

Таким образом, применение разных форм контроля позволило провести всесторонний анализ педагогического эксперимента, при необходимости осуществить корректировку в учебном процессе.

Далее представим систему упражнений и заданий по развитию навыков и умений письменной речи (в том числе письма), разработанную для обучающего эксперимента.

Упражнение – это «структурная единица методической организации учебного материала» [Азимов, Щукин, 2018: 359]. Это «организация взаимосвязанных действий, расположенных в порядке возрастания языковых и операционных трудностей с учетом последовательности становления речевых умений и навыков и характера реально существующих актов речи» [Гез, 1969: 31].

Благодаря упражнениям осуществляется тренировка языковых операций, а также речевой практики. В связи с этим упоминается не только количество и качество упражнений, а понятие **«система упражнений»**. Она означает «совокупность типов, родов и видов упражнений, объединенных по назначению, материалу и способу их выполнения ...» [Азимов, Щукин, 2009: 276]; «набор упражнений, предназначенных для формирования навыков и умений определенного уровня того или иного вида речевой деятельности» [Азимов, Щукин, 2018: 359].

Система упражнений и заданий играет важную роль в процессе обучения, так как от правильности ее построения зависит результат обучения. Кроме того, она не только организует учебную деятельность, «... является

организуящим началом процесса обучения» [Пассов, 1975: 84], но и является учебной деятельностью.

Существуют разные классификации системы упражнений и заданий. Мы опираемся на классификацию упражнений и заданий, предложенную И.В. Рахмановым, но несколько измененную А.Н. Щукиным [Щукин, 2017: 336]. Для нас наибольшую ценность в развитии навыков письменной речи представляют языковые и речевые упражнения и задания, поскольку при их выполнении учащимся необходимо пользоваться не только «знаниями языка, но и умениями логично излагать свои мысли в соответствие с темой задания» [Щукин, 2017: 337]. Кроме того, мы следуем одному из важных принципов функционирования системы упражнений и заданий – последовательности работы с учебным контентом.

Поскольку в обучении письменной речи (сочинению) важное значение занимает текст, нами применяются предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания.

В качестве примера в представленную далее систему упражнений и заданий включены следующие темы: на уровне А1 – «Моя группа» (сочинение-повествование), «Моя комната» – (сочинение-повествование с элементами описания); на уровне А2–В1 – «Профессии. Работа» (сочинение-повествование), «Изучение иностранных языков» (сочинение-рассуждение), «Известные люди в России» (сочинение-описание) (табл. 8). Таблица наглядно показывает, как осуществляется деятельность в смешанном обучении письменной речи инофонов на довузовском этапе.

Таблица 8

Деятельность по подготовке к занятию	Урочная деятельность	Деятельность после урока		Деятельность в онлайн-режиме	Контроль и оценка
1) Деятельность педагога. 2) Наличие или отсутствие дистанционной самостоятельной работы учащегося, контролируемой педагогом (асинхронное взаимодействие) (в зависимости от темы). Технология «перевернутый класс». <i>Форма работы:</i> индивидуальная.	Традиционное взаимодействие (синхронное взаимодействие). <i>Форма работы:</i> групповая.	Дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая педагогом (асинхронное взаимодействие). <i>Форма работы:</i> индивидуальная.	Домашнее задание. <i>Форма работы:</i> индивидуальная.	(синхронное взаимодействие) <i>Форма работы:</i> групповая и индивидуальная.	1)офлайн, онлайн, дистанционно; 2)во время деятельности по подготовке к занятию, урочной, дистанционной самостоятельной работы; проверка домашнего задания.
УРОВЕНЬ А1					
Пример 1. Сочинение-повествование					
<u>Педагог:</u> подготовка материалов: традиционные и современные средства обучения, созданные на основе компьютерных, мультимедиа- и	1. Повторение пройденного материала (выполнение языковых упражнений); 2. Изучение новой темы: 1) работа с текстом-источником и выполнение заданий к нему; 2) работа с электронными	5. Проведение работы над ошибками	6. Тренировка лексико-грамматического материала (языковые задания); речевые задания	4. Консультация обсуждение и объяснение ошибок	Во время урочной деятельности; контроль дистанционной самостоятельной работы; проверка

интернет-технологий; <u>обучающиеся</u> : нет.	средствами; 3. Подготовка к написанию сочинения (рассказа), написание сочинения.				домашнего задания.
<i>Педагогический инструментарий</i> : коммуникативный, сознательно-практический методы обучения; технология сотрудничества; традиционные (учебник) и современные (электронные) средства обучения.					
Пример 2. Сочинение-повествование с элементами описания					
<u>Педагог</u> : подготовка материалов: традиционные и современные средства обучения, созданные на основе компьютерных, мультимедиа- и интернет-технологий; <u>обучающиеся</u> : изучение новой темы (выполнение устных и письменных заданий). Отправка фотографии письменных заданий педагогу. Технология «перевернутый класс».	1. Актуализация знаний (обсуждение изученного инофонами материала); 2. работа с текстом-источником (устная и письменная деятельность, речевые задания); 3. подготовка к написанию сочинения-описания и написание его (1).	5. Написание сочинения-описания (2).	6. Работа над ошибками (индивидуальная) (сочинение 1). Выполнение речевых заданий (устных и письменных). Работа над ошибками (индивидуальная) (сочинение 2).	4. Работа над ошибками (групповая) (сочинение 1).	Во время деятельности по подготовке к занятию; урочной деятельности; контроль дистанционной самостоятельной работы; проверка домашнего задания.

<i>Педагогический инструментарий:</i> коммуникативный и сознательно-практический методы обучения; технология «мобильное видео», мультимедиа-технологии, интернет-технологии, технология смешанного обучения «перевернутый класс»; традиционные и электронные средства обучения, средства наглядности.					
УРОВЕНЬ А2 – В1					
Пример 1. Сочинение-повествование					
<u>Педагог:</u> подготовка материалов: традиционные и современные средства обучения, созданные на основе компьютерных, мультимедиа- и интернет-технологий; <u>обучающиеся:</u> изучение новой темы (выполнение устных и письменных заданий). Отправка фотографии письменных заданий педагогу. Технология «перевернутый класс».	1. Актуализация знаний (обсуждение изученного инофонами материала); 2. работа с текстом (устная и письменная деятельность, речевые задания); 3. подготовка к написанию сочинения-повествования; 4. написание сочинения-повествования (1).	6. Написание сочинения-повествования (2).	7. 1) Работа над ошибками (индивидуальная) (сочинение 1). 2) Выполнение речевого задания (письменного). 3) Работа над ошибками (индивидуальная) (сочинение 2).	5. Работа над ошибками (групповая) (сочинение 1).	Во время деятельности по подготовке к занятию; урочной деятельности; контроль дистанционной самостоятельной работы; проверка домашнего задания.
<i>Педагогический инструментарий:</i> коммуникативный и сознательно-практический методы обучения; технология сотрудничества, мультимедиа-технологии, интернет-технологии, технология смешанного обучения «перевернутый класс»; традиционные и электронные					

средства обучения, средства наглядности, в т.ч. сюжетные картинки, памятки.

Пример 2. Сочинение-рассуждение

<u>Педагог:</u> подготовка материалов: традиционные и современные средства обучения, созданные на основе компьютерных, мультимедиа- и интернет-технологий; <u>обучающиеся:</u> изучение новой темы (выполнение устных и письменных заданий). Отправка фотографии письменных заданий педагогу. Технология «перевернутый класс».	Занятие № 1. 1. Подтема 1. «<i>Иностранные языки</i>»: 1) актуализация знаний (обсуждение изученного инофонами материала); 2) работа с текстом-источником (устная и письменная деятельность, речевые задания). 2. Подтема 2. «<i>У всех людей есть свой язык?</i>»: дальнейшее изучение темы (работа с текстом-источником (устная и письменная деятельность, речевые задания)). Занятие № 2. 4. Подтема 3. «<i>Почему изучать языки полезно?</i>»: 1) проверка домашнего задания. Обсуждения в группе; 2) дальнейшее изучение темы (работа с текстом-источником (устная и письменная деятельность, речевые задания)).	5. Выполнение речевых заданий (мини-сочинение с	3. Д/З по занятию № 1. Тренировка лексико-грамматического материала (языковые задания), выполнение речевых заданий. 6. Работа над		Во время деятельности по подготовке к занятию; урочной деятельности; контроль дистанционной самостоятельной работы; проверка домашнего задания.
---	---	--	---	--	--

	Занятие № 3. 7. Подтема 4. «Изучение иностранных языков: польза или пустая трата времени?»: 1) проверка домашнего задания. Обсуждения в группе; 2) повторение изученного и подведение итогов; 3) подготовка к написанию сочинения; 4) написание сочинения-рассуждения.	элементами рассуждения)	ошибками (индивидуальная); тренировка лексико-грамматического материала (языковые задания), выполнение речевых заданий 9. Работа над ошибками (индивидуальная).	8. Работа над ошибками (групповая).	
--	--	--------------------------------	--	--	--

Педагогический инструментарий: коммуникативный и сознательно-практический методы обучения; технология критического мышления, мультимедиа-технологии, интернет-технологии, технология смешанного обучения «перевернутый класс»; традиционные и электронные средства обучения, средства наглядности, памятки.

Пример 3. Сочинение-описание					
<u>Педагог:</u> подготовка материалов: традиционные и современные средства обучения, созданные на основе компьютерных, мультимедиа- и	1. Актуализация знаний (обсуждение изученного инофонами материала, видеофайла); 2. Подготовка к написанию сочинения-описания. 3. Написание сочинения-	5. Выполнение речевого письменного задания	6. Проведение работы над ошибками (индивидуальная работа)	4. Обсуждение и объяснение ошибок, работа над ошибками (групповая).	Во время деятельности по подготовке к занятию; урочной деятельности; контроль дистанционной

интернет-технологий; <u>обучающиеся:</u> изучение новой темы (выполнение устных и письменных заданий). Отправка фотографии письменных заданий педагогу. Технология «перевернутый класс».	описания.				самостоятельной работы; проверка домашнего задания.
<i>Педагогический инструментарий:</i> коммуникативный, аудиовизуальный, сознательно-практический методы; мультимедиа- и интернет-технологии, технология смешанного обучения «перевернутый класс»; технические средства: аудиовизуальные, компьютер и смартфон, мультимедиа- и интернет-ресурсы, памятки.					

Опишем методику и последовательность работы над системой упражнений подробно в следующих параграфах.

3.2.1 Реализация обучающего эксперимента на уровне А1

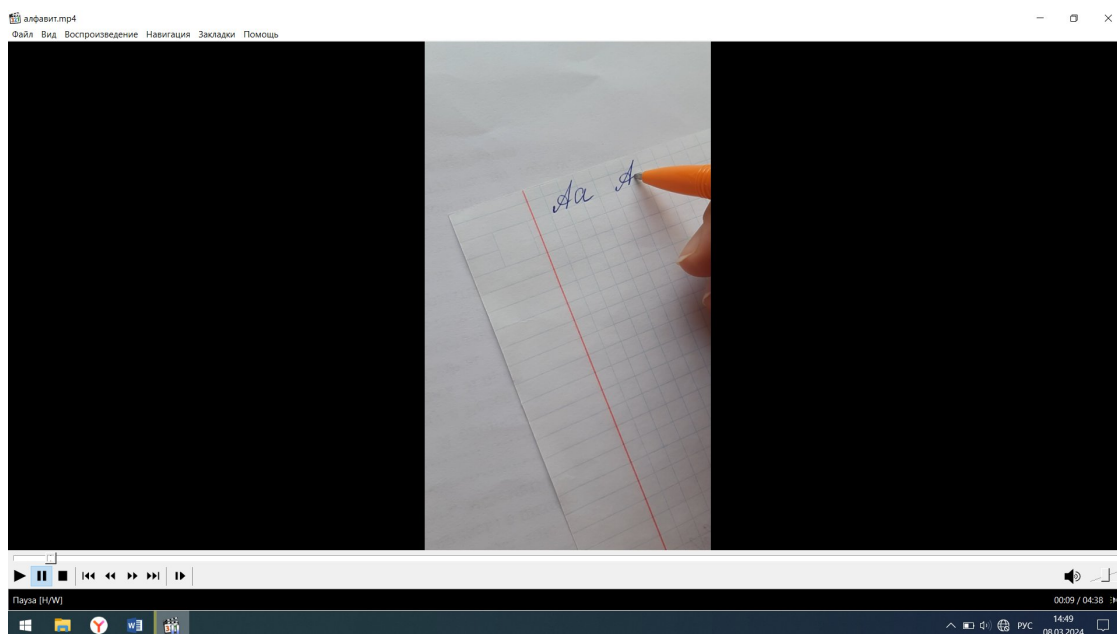
Как отмечалось ранее, процесс апробации модели смешанного обучения включал в себя на уровне А1 2 этапа: формирование умений и навыков письма (графики) и письменной речи (сочинения). Опишем деятельность учащихся и педагога, систему упражнений детально.

1 Этап. Обучение письму (технике письма: графике и каллиграфии).

Обучение иностранных граждан нормам письма на довузовском этапе подготовки было организовано и проведено во время вводно-фонетического курса. Его прохождение является важным этапом, поскольку в этот период инофоны знакомятся с фонетическими и графическими аспектами русского языка, «он является первым фонетическим и графическим концентром начального этапа обучения русскому языку и рассчитан на развитие приобретенных в его рамках фонетических и графических навыков и умений в последующих концентриках на более широкой языковой основе» [Стрельчук, 2008: 108].

С целью формирования графических навыков инофонов во время самостоятельной работы преподавателем создаются видеоматериалы. Для этого он берет ручку, тетрадь и смартфон. Педагог пишет прописную и строчную буквы в тетради (например, букву «а»), проговаривая при этом то, что он пишет, снимая в это время видео на смартфон (рис. 19). Видео по графическому оформлению каждой буквы сохраняется на устройстве отдельно.

Рисунок 19. Пример создания видео по написанию строчной и прописной буквы «А»



Данные учебные видео можно считать видео-инструкциями по формированию корректного навыка письма. Таким образом применяется аудиовизуальный метод обучения, интернет-технологии, смартфоны в качестве средств обучения [Борченко, 2023].

Урочная деятельность. Знакомство учащихся с русскими буквами осуществляется в очном взаимодействии: во-первых, преподаватель показывает инофонам русский алфавит (на плакате, висящем на стене в аудитории или отображает на экране при помощи проектора), указывая на гласные и согласные буквы, во-вторых, вводит сначала гласные буквы, которые предлагаются в учебнике «Прогресс. Элементарный уровень» (А, О, И, Э, У), в-третьих, показывает на доске написание каждой буквы. Доска применяется максимально, как средство наглядности [Дергачева и др., 1989]. Например, когда преподаватель учит инофонов писать букву «А», он предлагает учащимся задание:

Задание. *Смотрите на доску и пишите букву «А» в прописях.*

Когда педагог на доске пишет букву, он показывает графические действия для ее создания, осуществляя, тем самым, «элементное письмо» [Дергачева и др., 1989: 141], отображает прописной и строчной варианты каждой буквы, объясняет качества письма [Щукин, 2018: 301]: наклон буквы (примерно под углом 65 градусов), показывает соотношение высоты строчной и заглавной

буквы (примерно 1:2). «Основными качествами письма являются разборчивость (удобочитаемость), правильность и скорость» [Дергачева и др., 1989: 141]. Учащиеся осознанно учатся писать буквы в прописях, повторяя за преподавателем действия, а преподаватель просматривает прописи инофонов, при необходимости дает индивидуальные указания / помощь. Так реализуется сознательно-практический метод обучения письму.

После изучения букв преподаватель объясняет задание для дистанционной самостоятельной работы и отправляет в чат группы в мессенджере (например, Телеграм) ссылку на облачное хранилище данных (Яндекс-диск), где размещены видео по написанию тех букв, с которыми студенты ознакомились на занятии.

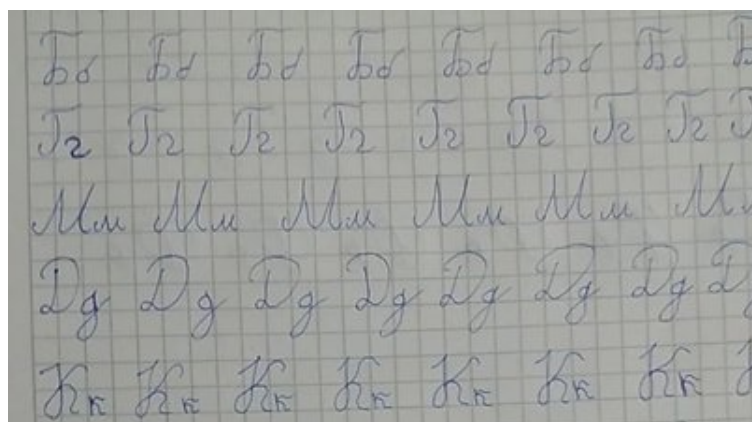
Деятельность после урока:

а) дистанционная самостоятельная работа инофонов, контролируемая педагогом.

***Задание.** Посмотрите видео по каждой изученной на уроке букве и напишите их в тетрадях по 1 строке. Сделайте фотографию и отправьте ее преподавателю в мессенджер Телеграм для проверки.*

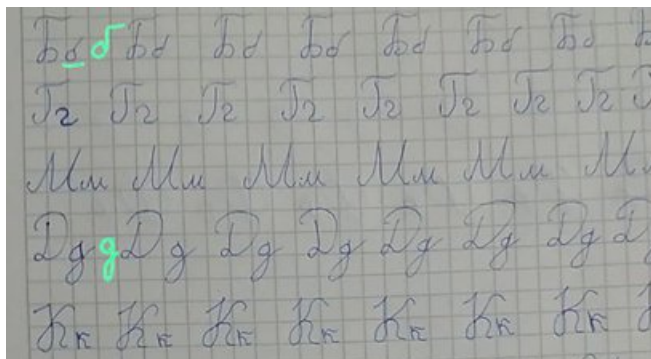
Приведем пример выполненного задания одним из учащихся по тренировке графических навыков (рис. 20).

Рисунок 20. Пример выполненного задания одним из учащихся по тренировке графических навыков в асинхронном взаимодействии



Контроль. Преподаватель просматривает письменные работы учащихся в мобильном приложении Телеграм. Если имеются ошибки, то он подчеркивает их в режиме редактирования, отправляет фотографию с пояснениями дальнейшей деятельности обратно студенту (рис. 21).

Рисунок 21. Выделение ошибок педагогом в мессенджере Телеграм



Такой способ контроля позволяет иностранцам почувствовать полное погружение в учебный процесс, поддержку преподавателя как в учебное, так и во внеурочное время.

Б) домашнее задание.

***Задание.** Посмотрите видео по написанию тех букв, в которых Вы допустили ошибки еще раз и напишите их в тетрадях по 1 строке.*

Мы рекомендуем учащимся регулярно обращаться к видеоматериалам на протяжении изучения 4-5 уроков по учебнику «Прогресс. Элементарный уровень» до закрепления навыков письма. Таким образом осуществляется индивидуализированное обучение письму. «Дистанционное обучение ... на начальном этапе обеспечивает наличие общения с преподавателем и работу под его руководством во внеаудиторное время» [Камалетдинов, Майор, Сейфетдинова, 2017: 238].

Следовательно, смешанное обучение письму на уровне А1 реализуется во время аудиторного занятия и дистанционной самостоятельной работы учащихся, контролируемой преподавателем, при помощи сознательно-практического, аудиовизуального методов обучения, интернет-технологий, смартфонов в качестве средств обучения, классной доски – средство наглядности (традиционный и инновационный компоненты).

2 Этап. Обучение письменной речи.

1) Обучение написанию сочинения-повествования (рассказа).

Тема: «Моя группа», 5 урок по учебнику «Прогресс. Элементарный уровень» [Прогресс. Элементарный уровень, 2018].

Деятельность педагога. Подготовка учебных материалов (инфографики, например, при помощи сайта <https://flyvi.io/ru>).

Деятельность учащихся по подготовке к занятию в данном уроке не предусмотрена.

Урочная деятельность.

1. Повторение пройденного лексико-грамматического материала. Выполнение языковых упражнений.

Задание 1. Напишите, изменив глаголы по лицам (я, ты ...): читать, говорить, работать, делать, отдыхать, понимать.

Задание 2. Соотнесите существительные с прилагательными, напишите словосочетания.

Трудное	общезития
дешевая	упражнение
дорогое	класс
большой	ручка
старые	масло

Задание 3. Выберите правильный вариант. Напишите предложения.

- 1) Я знаю ... язык. (английский / по-английски)
- 2) Моя сестра хорошо говорит (немецкий / по-немецки)
- 3) Анна читает ... быстро. (испанский / по-испански)
- 4) Виктор понимает ... плохо (французский / по-французски)
- 5) Марина и Алла знают ... язык (итальянский / по-итальянски)

Задание 4. Напишите вторые предложения, поставьте подчеркнутые слова в В.п.

- 1) Москва – красивый город. Я знаю этот красивый ...
- 2) У него есть сестра. Моя мама знает его ...

- 3) Там большое яблоко. Я хочу большое
- 4) Вот детективы. Мои друзья читают ...
- 5) Здесь старая статья. Бабушка читает старую ...

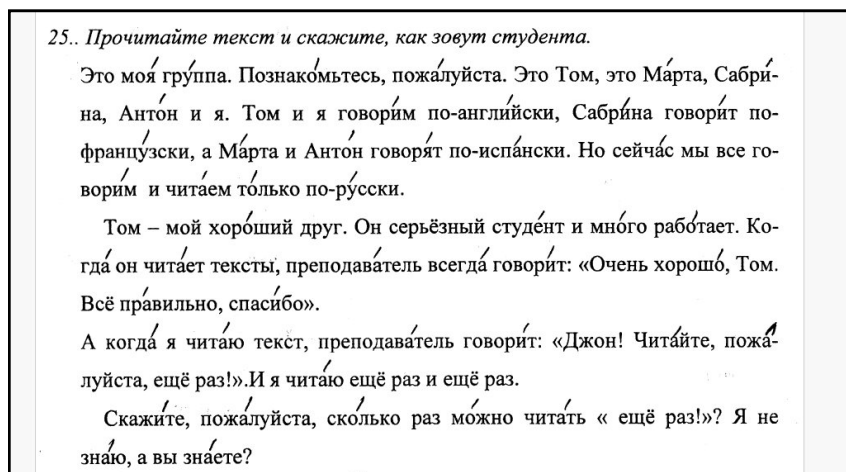
2. Изучение новой темы.

Работа с текстом.

Сначала инофоны читают текст-образец в учебнике «Прогресс. Элементарный уровень», 5 урок (рис. 22) [Прогресс. Элементарный уровень, 2018: 56].

Задание 1. Прочитайте текст.

Рисунок 22. Текст в учебнике «Прогресс. Элементарный уровень»,
5 урок



Послетекстовые задания:

Задание 2. Ответьте на вопросы письменно.

Инофоны отвечают на вопросы после текста (стр. 57) письменно в тетради, учатся самостоятельно формулировать мысли, а затем устно обсуждают ответы с преподавателем (применяется коммуникативный метод обучения).

Задание 3. Дайте название тексту.

Задание 4. Прочитайте текст, убрав лишнюю информацию (Вам нужна информация об одноклассниках Джона).

Это задание учит выделять главную и второстепенную информацию в тексте; данная деятельность подразумевает осознанную работу с текстом

(используется сознательно-практический метод обучения). Считаем, что такие задания нужно вводить уже на уровне А1.

***Задание 5.** Прочитайте текст еще раз, найдите информацию о характере одного из студентов, выпишите ее в тетрадь.*

Это задание учит акцентировать внимание на определенном явлении, факте, а также запоминать правильное описание этих явлений и фактов, что будет особенно важным в последующей работе по развитию письменной речи.

***Задание 6.** Посмотрите инфографику. Повторите за преподавателем новые слова. Объясните их, при необходимости пользуйтесь словарем. Запишите их в тетрадь.*

Инфографика представлена ниже (рис. 23).

Рисунок 23. Инфографика «Характер вашего одноклассника»



Одной из целей задания 6 является повышение мотивации к изучению языка, наглядность позволяет быстрее запомнить новые слова.

3. Подготовка к написанию сочинения. Написание рассказа.

Задание 7. *Напишите рассказ о своих одноклассниках. Пользуйтесь планом.*

План:

- 1) В какой группе Вы учитесь?
- 2) Сколько студентов в Вашей группе?
- 3) Какие имена у Ваших одноклассников (одноклассниц)?
- 4) На каких языках они говорят?
- 5) Какой у них характер?

Объем – 10 предложений, время выполнения задания – 20 минут.

Инофонам разрешается пользоваться тетрадями, в которых записаны новые слова, обозначающие характер. Кроме этого, учащиеся могут взаимодействовать между собой на русском языке, чтобы уточнить / узнать некоторые вопросы, касающиеся характера друг друга. Так реализуется технология обучения в сотрудничестве.

На уровне А1 мы не предлагаем учащимся памятку по написанию рассказа, а предлагаем создать его согласно плану (или отвечать на предложенные преподавателем вопросы), подобно заданиям в учебниках. Инофоны пишут рассказ нейтрального стиля речи, так как используют общеупотребительную лексику.

Контроль. Проверка работ педагогом традиционным способом.

Деятельность в онлайн-режиме.

Обсуждение и объяснение ошибок (групповая работа над ошибками осуществляется при помощи использования онлайн-платформ (Яндекс телемост, Zoom, или других)).

Деятельность после урока :

а) дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая педагогом.

Задание 1. Проведите работу над ошибками, сфотографируйте ее, отправьте фотографию преподавателю в мессенджер Телеграм.

Осуществление индивидуальной работы над ошибками.

Б) домашнее задание.

Задание 1. Напишите слова во множественном числе: институт, студент, друг, окно, ключ, столовая, сумка, дерево, сестра, этаж, платье.

Задание 2. Напишите вопросы к выделенным словам.

Мой брат учится в университете в Москве. Он изучает химию и физику по-русски. Он хорошо говорит по-английски и по-китайски, но еще плохо по-русски. Сейчас он много учится и мало отдыхает. Он хороший студент.

Задание 3. Напишите рассказ о Вашем брате / сестре (ответьте на вопросы).

- 1) Как его / ее зовут?*
- 2) Он / она говорит по-русски? Как?*
- 3) Он / она учится или работает?*
- 4) Какие языки он / она знает?*
- 5) Какой у него / у нее характер?*

Языковые и речевые упражнения домашнего задания направлены на тренировку и закрепление изученного лексико-грамматического материала, построение небольшого письменного текста.

В данной системе упражнений и заданий показано, как можно доработать предложенные в учебнике задания уровня А1 (5 урок), дополнив их речевыми заданиями, развивающими умения письменной речи (добавлены задания 3-7). При этом использован педагогический инструментарий: коммуникативный и сознательно-практический методы обучения, технология обучения в сотрудничестве, традиционные (учебник) и современные (инфографика) средства обучения, средства наглядности (инфографика).

2) Обучение сочинению-описанию (места).

Тема: «Моя комната», 7 урок по учебнику «Прогресс. Элементарный уровень» [Прогресс. Элементарный уровень, 2018: 67-76].

Деятельность педагога. Создание мультимедийной презентации в программе MS PowerPoint по теме «Мебель». Запись на диктофон смартфона слов из презентации с указанием номера слайда. Отправка учащимся в мобильном приложении Телеграм презентации для ознакомления с новой лексикой, аудиозаписи с произношением новых слов.

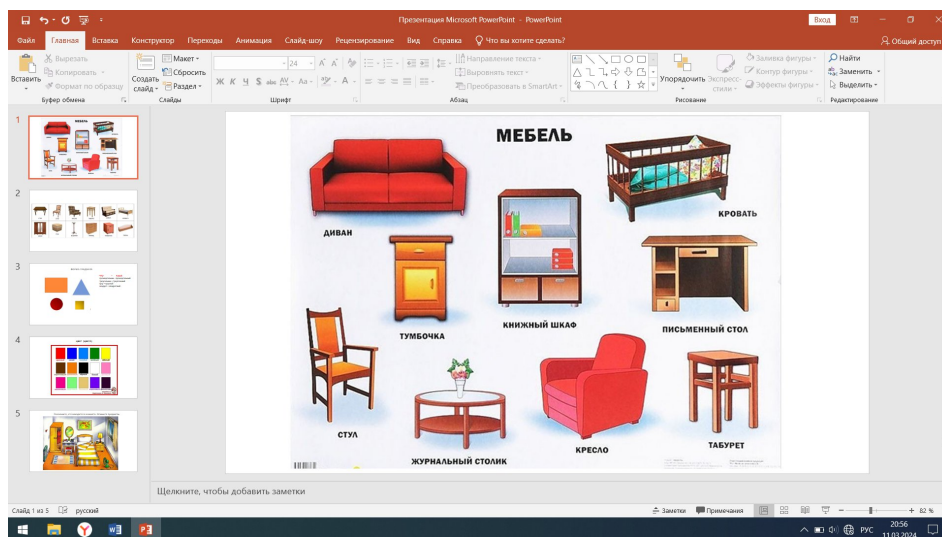
Деятельность по подготовке к занятию (дистанционная самостоятельная работа учащихся, контролируемая педагогом).

Задание 1. Посмотрите на картинки в презентации. Послушайте произношение слов в аудиофайле. Повторите слова за диктором.

А) Мебель: стол, кровать, кресло, журнальный столик, диван, кроватка, книжный шкаф, табурет.

Скриншот презентации представлен ниже (рис. 24).

Рисунок 24. Слова, обозначающие мебель.



(Изображения взяты с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Б) Форма предмета (какой?): круглый, квадратный, треугольный.

В) Цвет предмета (какой?): красный, синий, зеленый, белый, чёрный, оранжевый, голубой, коричневый, фиолетовый.

Г) Прилагательные (какой?): большой, маленький, средний, короткий, длинный, низкий, высокий.

Д) Глаголы (что делает?): стоит, лежит, находится, висит.

Е) Расположение предметов (где?): справа, слева, здесь, там, тут, далеко, рядом.

Ж) Предлоги: на, в, около, за, перед, между, над, под.

Задание 2. Напишите новые слова в тетрадь.

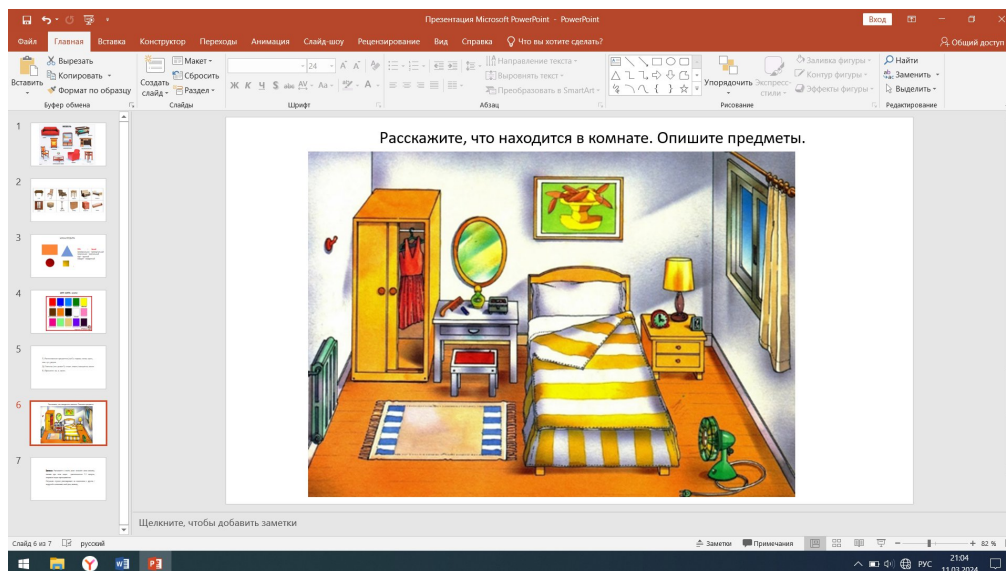
Задание 3. Посмотрите на картинку. Вставьте нужные слова в предложения. Напишите их. Используйте слова для справки.

Слова для справки: зеркало, лампа, шкаф, столик, висеть, красный.

- 1) Справа от кровати, на тумбочке стоит
- 2) На стене висит большое
- 3) На белом ... лежит расчёска.
- 4) В углу комнаты стоит небольшой В нём висит ... платье.
- 5) Над кроватью ... красивая картина.

Приведем пример изображения в презентации (рис. 25).

Рисунок 25. Комната

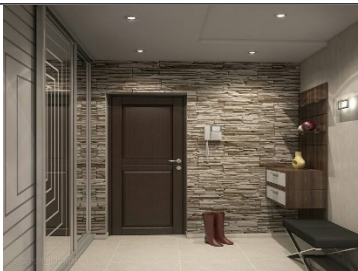


(Изображение взято с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 4. Вы знаете как называются комнаты по-русски? Найдите соответствие. Напишите новые слова в тетрадь.

Приведем пример изображений для задания 4 (рис. 26).

Рисунок 26. Комнаты в доме.

	спальня
	коридор
	гостиная
	ванная
	кухня

(Изображения взяты с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 5. Сфотографируйте письменные задания в тетради и отправьте преподавателю в мессенджер Телеграм.

Задания 1, 4, 5 расширяют лексический запас учащихся. Задание 1 снимает трудности в произношении благодаря прослушиванию аудиозаписи. Задание 3 направлено на практическое применение новой лексики. Следовательно, используются мультимедийные (программа MS PowerPoint для создания презентации), интернет- технологии (функционирование

мессенджера Телеграм, передача данных на расстоянии), средства наглядности (изображения), технология смешанного обучения «перевернутый класс» (деятельность учащихся по подготовке к занятию).

Контроль. Преподаватель проверяет письменные работы (в мессенджере Телеграм) и анализирует готовность к уроку. При необходимости пишет рекомендации каждому учащемуся индивидуально.

Урочная деятельность.

1) Актуализация знаний (деятельность с выполненными инофонами заданиями во время работы по подготовке к занятию).

Задание 1. Назовите предметы мебели в доме / квартире (задание 1).

Задание 2. Прочитайте предложения (задание 3).

Задание 3. Скажите, какие комнаты есть в доме / квартире (задание 4).

На данном этапе в группе повторяются и обсуждаются самостоятельно выполненные инофонами задания, а также преподаватель отвечает на вопросы учащихся.

2) Работа с текстом и выполнение послетекстовых заданий.

Задание 3. Прочитайте текст.

Меня зовут Ли. Я приехал из Китая. В России я изучаю русский язык на подготовительном факультете уже 4 месяца. Я живу в общежитии. Это моя комната. Она не очень большая, но светлая и уютная. В ней есть всё для учёбы, отдыха и сна.

В комнате есть большое окно. Под окном стоит кровать. На кровати лежат большие и маленькие подушки и одеяло. Над кроватью на стене висят мои любимые картины из Китая. Справа от кровати стоит рабочий стол. На нём я делаю домашнее задание. На столе лежат ручки и книги, стоит лампа. Над столом на стене висят 2 полки. На полках стоят книги, сувениры, фотографии и другие мои любимые вещи. Возле стола стоит современный удобный стул. Справа от стола стоит мягкий чёрный диван. Здесь я люблю сидеть с друзьями. Слева от кровати стоит небольшой шкаф. На полу лежит новый ковёр.

Мне нравится моя комната, потому что она светлая, чистая и уютная, в ней современная мебель.

Приведем пример изображения комнаты студента (рис. 27).

Рисунок 27. Комната Ли



(Изображение взято с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 4. Ответьте на вопросы.

- 1) Как зовут студента?
- 2) Где он живет?
- 3) Какая у него комната?
- 4) Какая мебель есть в его комнате?
- 5) Какая мебель стоит / лежит в его комнате? А что висит?
- 6) Ему нравится его комната? Почему?

Цель работы с текстом – дать учащимся образец письменного текста на изучаемой теме, примеры использования лексико-грамматического материала.

3) Подготовка к написанию сочинения-описания и написание его.

Задание 5. Посмотрите на фотографию комнаты студентки, опишите её по плану сначала устно, затем письменно.

Фотография комнаты студентки ниже (рис. 28).

План:

1. Комната:

А) большая / маленькая (размер), светлая / темная (цвет);

Б) есть окно, или нет, большое / маленькое (размер);

- В) стены и пол, их цвет;
2. Мебель
- А) размер;
- Б) цвет;
3. Выводы. Общее впечатление.

Рисунок 28. Комната студентки



(Изображение взято с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 6. *Опишите Вашу комнату в доме / квартире на родине.*

Во время реализации данного этапа учащиеся осознанно применяют в речи (сначала устной, а затем письменной) изученный лексико-грамматический материал, строят предложения, а затем и текст по образцу, по плану, то есть применяется сознательно-практический и коммуникативный методы обучения, пользуются средствами наглядности (изображениями, план). Для создания письменного текста используется нейтральный стиль речи.

Контроль. Преподаватель проверяет сочинения-описания учащихся. При необходимости пишет рекомендации каждому иностранцу индивидуально.

Деятельность в онлайн-режиме.

Обсуждение ошибок. Групповая работа над ошибками. Деятельность осуществляется при помощи использования онлайн-платформ (Яндекс телемост / Zoom).

Деятельность после урока:

а) дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая педагогом.

Задание 1. Напишите рассказ о Вашей комнате в общежитии (10-12 предложений). Сделайте фотографию текста и отправьте преподавателю в мессенджер Телеграм.

Б) домашнее задание.

Задание 2. Проведите работу над ошибками (сочинение, написанное в аудитории).

Задание 3. После того, как преподаватель проверит задание 1 и ответит Вам в мессенджере, выполняйте это задание. Представьте, что Вы разговариваете по видеосвязи с другом / родителями, расскажите ему / им о Вашей комнате в общежитии в России: запишите видео на телефон (1-2 минуты), описывая комнату, старайтесь не пользоваться письменным текстом. Отправьте видео преподавателю в мессенджер.

Рекомендации: посмотрите ваше видео перед отправкой преподавателю, говорите медленно, четко и громко.

Задание 4. Расскажите о доме Вашей мечты: ответьте на вопросы.

- 1) Сколько этажей в доме / квартире?
- 2) Сколько комнат? Какие?
- 3) Какая мебель в этих комнатах?
- 4) Кто будет в них жить?
- 5) Где находится этот дом / квартира?
- 6) Что есть рядом с домом / квартирой?

Задание 5. Проведите работу над ошибками (сочинение, написанное во время самостоятельной работы).

В послеурочной деятельности использованы речевые задания (1 и 4) для развития письменной речи, пополнения лексического запаса, развития воображения. Задания 1 и 3 представляют собой небольшое творческое проектное задание (технология «мобильное видео»), состоящее из нескольких этапов: написание текста, проверка его преподавателем, создание

определенной ситуации и запись видео на смартфон, проверка видео педагогом, индивидуальная обратная связь (задействованы коммуникативный и сознательно-практический методы обучения).

Таким образом, в систему упражнений и заданий по обучению сочинению-описанию места включен педагогический инструментарий: коммуникативный и сознательно-практический методы обучения; мультимедийные (программа MS PowerPoint для создания презентации) и интернет- технологии (с целью осуществления передачи материалов на расстоянии, работы мессенджера), технология «мобильное видео»; средства наглядности (изображения) и мобильные средства (смартфон).

3.2.2 Система упражнений и заданий в рамках обучающего эксперимента на уровнях А2-В1

2 Обучение сочинению-повествованию.

Тема: «Учеба и работа», 2 урок по книге «Прогресс. Базовый уровень» [Прогресс. Базовый уровень, 2018: 47].

Деятельность педагога. Подготовка учебных материалов (средств наглядности (изображения, памятки), текста).

Деятельность по подготовке к занятию (дистанционная самостоятельная работа учащихся, контролируемая педагогом).

***Задание 1.** Соотнесите картинки с названиями профессий: космонавт, ветеринар, стоматолог, секретарь, блогер, ученый, парикмахер, спасатель. Напишите новые слова в тетрадь, выучите их.*

Картинки к заданию 1 (рис. 29).

Рисунок 29. Профессии



(Изображения взяты с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 2. Вставьте пропущенное слово.

- 1) ... выходит в открытый космос, чтобы изучать другие планеты
- 2) Я люблю смотреть ... , которые рассказывают об интересных и полезных рецептах блюд.
- 3) Однажды в детстве я познакомился с ... поезда, когда ехал на море с родителями.
- 4) Ежегодно ... публикуют свои научные работы в международных журналах.
- 5) ... – это сложная, ответственная и опасная профессия.

Задание 3. Ответьте на вопросы письменно.

- 1) Кем Вы хотели быть в детстве?
- 2) Вы когда-нибудь работали? Кем? Где?
- 3) Кем Вы хотите работать в будущем? Почему?
- 4) Кем работают Ваши друзья, родители?
- 5) Какую профессию Вы считаете самой интересной? Сложной? Полезной обществу? Почему?

***Задание 4.** Сфотографируйте письменные ответы (задание 1-3) и отправьте фотографии преподавателю в мессенджер Телеграм для проверки.*

Задание 1 погружает в тему занятия, расширяет лексический запас иностранцев. Задание 2 направлено на практическое применение новой лексики. Задание 3 включено с целью применения новых слов, но уже в письменной речи. Здесь используются мультимедийные и интернет-технологии (презентация, обмен данными в Телеграм), средства наглядности (изображения).

Контроль. Педагог просматривает работы учащихся. При необходимости пишет рекомендации каждому индивидуально.

Урочная деятельность.

1) Актуализация знаний (деятельность с выполненными инофонами заданиями во время работы по подготовке к занятию).

***Задание 1.** Соотнесите картинки с названиями профессий.*

***Задание 2.** Вставьте пропущенное слово. Прочитайте предложения.*

***Задание 3.** Ответьте на вопросы.*

Цель данного этапа – повторить и обсудить самостоятельно изученный учащимися материал, ответить на их вопросы.

2) Работа с текстом (анализ текста) и выполнение послетекстовых заданий.

***Задание 4.** Прочитайте текст.*

Выбор профессии – это важное решение в жизни каждого человека. Люди выбирают профессию по-разному: одни интересуются определенной профессией с детства, другим – советуют родственники. Одна группа людей выбирает нужную профессию (врач, учитель), другая – смотрит на доход, третья – на статус.

Вы думали о том, сколько существует профессий? На самом деле никто не может посчитать точно, потому что профессии постоянно добавляются, или исчезают.

Все профессии можно разделить на 2 группы. В первую группу входят профессии, которые существуют веками, например, учитель, врач. Да, методы лечения и преподавания меняются, но эти профессии не исчезают.

Ко второй группе относятся профессии, которые приходят в нашу жизнь и быстро уходят. Причиной является развитие технологий.

Как выбрать профессию?

Обычно выпускники школ выбирают профессию в 15-17 лет. В это время подростки еще не понимают, чем хотят заниматься, какие профессии нужны обществу сейчас. Молодые люди должны хорошо подумать об этом.

Во-первых, если в школе вам нравилась математика, химия, физика, следует выбирать, например, медицинские профессии.

Во-вторых, посещайте учебные заведения («дни открытых дверей»), мастер-классы, смотрите, что делают студенты.

В-третьих, важно думать о будущем. Нужно найти информацию о том, какие профессии появились недавно.

Если вы хотите изменить профессию, вы можете пройти курсы и сдать экзамен.

(Сайт

https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/professii/?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru).

Послетекстовые задания:

Задание 5. *Ответьте на вопросы.*

- 1) Как люди выбирают профессию?
- 2) Что важно в выборе профессии?
- 3) Сколько существует профессий в мире?
- 4) На какие группы можно разделить профессии? Почему?
- 5) Как следует выбирать профессию?

Задание 4 – чтение текста является неотъемлемым заданием на занятии, задание 5 направлено на контроль понимания прочитанного.

Задание 6. *Озаглавьте текст.*

Задание 7. Сколько частей в тексте? Напишите основную мысль каждой части.

Задание 8. Письменно составьте план текста. Перескажите текст письменно по плану.

Задание 9. Найдите в тексте информацию о том, как правильно выбрать профессию, сформулируйте ее кратко, напишите в тетради.

Цель заданий 6-9 – осмысление прочитанного, обучение выделению важной и второстепенной информации, основной мысли каждого абзаца текста, перефразированию и записи мыслей другими словами, выделению требуемой информации. Таким образом, учащиеся подходят к выполнению указанных заданий осознанно, при помощи языковых единиц создают собственный текст. Применяется сознательно-практический и коммуникативный методы обучения.

3) Подготовка к написанию сочинения-повествования.

Задание 10. Прочитайте памятку о том, что такое сочинение-повествование и какова его структура.

Памятка: «Сочинение-повествование»

Сочинение-повествование – рассказ о событиях, действиях на определенную тему.

Цель – ответить на вопросы: *кто? что делал? Где? когда? Как?*

Для того, чтобы показать последовательность действий, следует использовать слова: *сначала, затем, потом, снова, тогда, ещё, уже.*

Рассказ может быть от первого (я) или от третьего (он, она, оно, они) лица.

Основная часть речи – глагол, особенно форма прошедшего времени совершенного вида.

Структура:

1. Вступление (место, время действия).
2. Начало действия, его развитие (действия героев).

3. Кульминация действия (самый важный момент сюжета).
4. Заключение (конец действия).

Памятка позволяет учащимся повторять структуру сочинения-повествования, его особенности перед каждым написанием данного типа сочинения.

Задание 11. Прочитайте образец сочинения-повествования «Это было летом» (см. Приложение 8).

(Источник <https://www.chitalnya.ru/work/4075072/>).

Задание 12. Найдите в тексте вступление, начало действия и его развитие, самый важный момент действия и заключение.

Задание 11 и 12 позволяют работать с образцом сочинения-повествования, тренировочным текстом, инофоны читают его и учатся находить, а затем и понимать структуры данного типа сочинения.

Задание 13. Посмотрите на изображения. Расскажите, что вы видите. Используйте слова для справки.

Слова для справки: искать, сидеть в интернете, объявление, резюме, должность, найти, офис, компания, работа мечты, собеседование, встреча, график работы, ругаться, собирать вещи, уволиться.

Картинка-сюжет к заданию 13 (рис. 30).

Рисунок 30. Картинка-сюжет



(Данное изображение взято из учебника «Точка ру», А2, 1 часть, стр. 80).

***Задание 14.** Еще раз посмотрите на изображения и расскажите о событиях, пользуйтесь памяткой.*

На этапе подготовки к написанию сочинения, выполняя задание 13, инофоны рассказывают то, что они видят на изображениях, по очереди, так, как они могут. Переходя к заданию 14, преподаватель акцентирует внимание учащихся на структуре построения рассказа о событиях, иностранцы строят рассказ еще раз с опорой на план по очереди, внимательно слушая друг друга. В данном случае применяются сознательно-практический и коммуникативный методы обучения, технология сотрудничества, средства наглядности (сюжетные картинки).

4) Написание сочинения-повествования.

***Задание 15.** Напишите сочинение-повествование по картинкам.*

Данное задание предполагает запись инофонами рассказа по памятке, то есть написание сочинения-повествования нейтрального стиля речи. Во время выражения мыслей в письменной форме функционирует сознательно-практический и коммуникативный методы обучения, средства наглядности.

Контроль. Педагог проверяет работы учащихся традиционным способом.

Деятельность в онлайн-режиме.

Обсуждение ошибок. Групповая работа над ошибками. Деятельность осуществляется при помощи использования онлайн-платформ (Яндекс телемост, Zoom).

Деятельность после урока:

а) дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая педагогом.

***Задание 1.** Пользуясь памяткой, расскажите об одном интересном случае в Вашей жизни (10-12 предложений). Сфотографируйте текст и отправьте преподавателю в Телеграм для проверки.*

Б) домашнее задание.

Задание 2. Проведите работу над ошибками (сочинение, написанное в аудитории).

Задание 3. Письменно расскажите о профессии Вашей мечты: ответьте на вопросы ниже. Используйте слова 2 урока учебника «Прогресс. Базовый уровень»: начинать, продолжать, заканчивать, приглашать, приходить-приносить, приезжать-привозить; Винительный падеж.

- 1) Кем Вы мечтаете работать?
- 2) Где Вы хотите работать?
- 3) С кем Вы планируете работать?
- 4) Что именно Вы будете делать?
- 5) Что Вы напишете в своем резюме?
- 6) Какой должен быть график работы?
- 7) Какую технику Вам нужно купить для работы?
- 8) Каким должно быть место Вашей работы?
- 9) Как Вы должны чувствовать себя в конце рабочего дня?

Задание 4. Проведите работу над ошибками (сочинение, написанное во время дистанционной самостоятельной работы).

Контроль. Педагог проверяет работы учащихся традиционным способом.

В послеурочную деятельность включены задания: по развитию письменной речи с целью закрепления навыков по написанию сочинения-повествования нейтрального стиля речи (задание 1); для проведения индивидуальной работы над ошибками (в сочинениях, написанных в аудитории, проверенных преподавателем) (задание 2); развитию письменной речи, тренировки изученной на занятии лексико-грамматического материала.

Таким образом, в представленной системе упражнений и заданий по обучению сочинению-повествованию нейтрального стиля речи реализуется следующий педагогический инструментарий: сознательно-практический и коммуникативный методы обучения; технология сотрудничества, мультимедийные и интернет- технологии (программа MS PowerPoint для

создания презентации, функционирование мессенджера Телеграм); технология смешанного обучения «перевернутый класс» (этап деятельности инофонов по подготовке к занятию); средства наглядности (сюжетные картинки, памятка).

3 Обучение сочинению-рассуждению.

Тема: «Изучение иностранных языков», 2 урок по учебнику «Прогресс. Базовый уровень» [Прогресс. Базовый уровень, 2018; 53].

Обучение инофонов написанию сочинения-рассуждения (объемом 12-16 предложений) осуществляется после прохождения темы «Изучение иностранных языков», включающей в себя 3 подтемы, которые реализуются на протяжении двух занятий. На этих занятиях учащиеся выполняют речевые и языковые, устные и письменные задания, учатся выражать собственное мнение, формулировать мысли при помощи изученных языковых единиц, то есть пишут мини-сочинения объемом 6-8 предложений.

Представим подробно систему упражнений и заданий.

Занятие № 1.

Подтема 1. «Иностранные языки».

Деятельность педагога. Подготовка средств обучения (мультимедийной презентации, текстов, памятки).

Деятельность по подготовке к занятию (дистанционная самостоятельная работа учащихся, контролируемая педагогом).

***Задание 1.** Прочитайте текст. Выпишите новые слова, выучите их (с. 53-54, упр. 26 б.) (см. Приложение 9).*

Послетекстовые задания:

***Задание 2.** Ответьте на вопросы письменно (стр. 54, упр. 27).*

***Задание 3.** Найдите в тексте информацию об изучении языков известной переводчицей, выпишите ее (не списывайте весь абзац!).*

Данное письменное задание учит выделять нужную информацию в тексте, подходят к решению задачи осознанно (применяется сознательно-практический метод обучения).

Задание 4. Сфотографируйте письменные ответы (задание 1-3) и отправьте фотографии преподавателю в мессенджер Телеграм для проверки.

Контроль. Педагог просматривает работы учащихся в мобильном приложении (Телеграм), при необходимости пишет комментарии.

Урочная деятельность.

1) Актуализация знаний (деятельность с выполненными инофонами заданиями во время работы по подготовке к занятию).

Задание 1. Прочитайте текст (с. 53-54, упр. 26 б.).

Задание 2. Объясните новые слова.

Задание 3. Найдите в тексте информацию об изучении языков известной переводчицей. Какие методы она использует?

Задание 4. Ответьте на вопросы (стр. 54, упр. 27).

Вышеуказанные задания погружают в тему урока, выводят учащихся в активную коммуникацию, т.к. они объясняют свою позицию, причину выбора изучения ими русского языка; им нужно вспомнить и объяснить широко известный факт, поделиться своим опытом изучения языков, привести примеры методов изучения языков известными людьми (задание 4) (используется коммуникативный метод обучения).

2) Работа с текстом (анализ текста) и выполнение послетекстовых заданий.

Задание 5. Как Вы думаете, сколько частей в тексте?

Задание 6. О чем говорится в каждой части? Дайте им название, запишите их.

Задание 6 добавлено для того, чтобы инофоны учились выделять важную информацию в каждом абзаце, умели кратко обозначить его главную мысль (применяется сознательно-практический метод обучения).

Задание 7. Составьте план текста, напишите его,

Задание 8. Предложите название тексту.

Задание 7 и 8 мы решили разграничить, выделив поэтапность и объем работы.

3) Дальнейшее изучение темы. Подтема 2. «У всех людей есть свой язык?»

Предтекстовые задания:

Задание 9. Ответьте на вопрос.

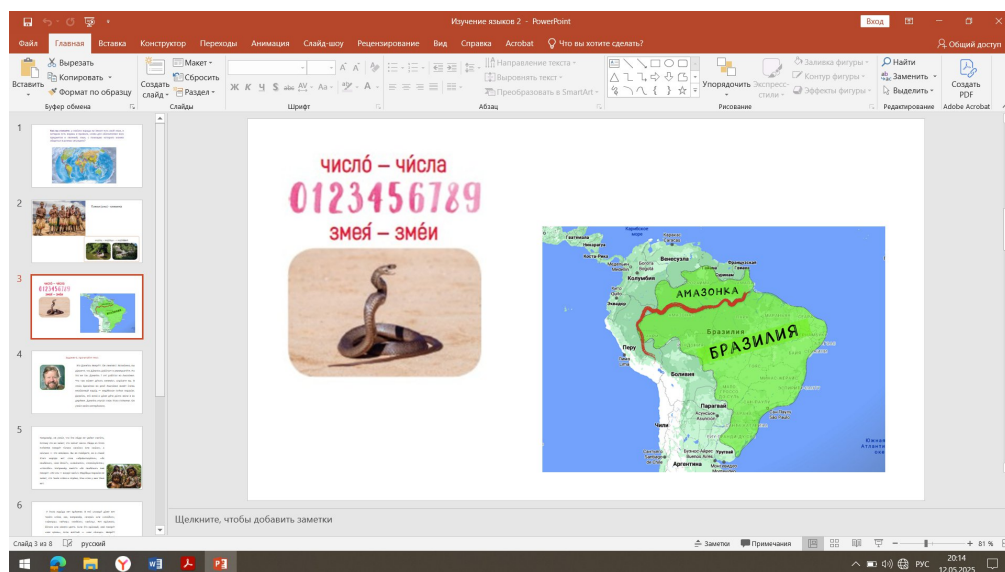
Как вы считаете, у любого народа на Земле есть свой язык, в котором есть нормы и правила, слова для обозначения всех предметов и явлений; язык, на котором можно общаться в разных ситуациях?

Это задание предполагает развитие языковой догадки, выражение собственного мнения, дискуссию (коммуникативный метод обучения).

Задание 10. Посмотрите на слайд презентации. Напишите новые слова.

Скриншот презентации представлен ниже (рис. 31).

Рисунок 31. Презентация к заданиям 9, 10.



Задание 10 направлено на снятие языковых трудностей. В нем применяются мультимедийные технологии, наглядность.

Притекстовые задания:

Задание 11. Найдите в тексте слова, обозначающие время, цвет, объём, место, выпишите их в тетрадь. Читайте текст по ссылке

<https://rus.study/preview/courses/9/modules/42/themes/130?select=296> (учебник

«Привет, Россия!», базовый уровень, урок 3, стр. 14) (см. Приложение 10).

Задание 12. Прочитайте текст внимательно еще раз.

Послетекстовые задания:

Задание 13. Ответьте на вопросы:

- 1) Как Вы поняли, почему пирахан считается необычным народом?
- 2) Каких слов нет в их языке?
- 3) Можете ли Вы согласиться с тем, что пирахан — счастливые люди?

Почему?

Задание 14. Дайте тексту название.

Задание 13 направлено на контроль понимания текста, задание 14 – на обобщение информации и выделение главной мысли.

Деятельность после урока (домашнее задание).

Задание 1. Напишите вопросы к выделенным словам.

1) Антон учится на **филологическом** факультете. 2) Мария хочет стать **инженером**. 3) все студенты выполняют **домашнее** задание. 4) Ирина будет изучать японский **язык**.

Задание 2. Закончите предложения, используя прилагательные и существительные в В.п.

- 1) Игорь нарисовал эту
- 2) Мальчик увидел
- 3) Вчера Инна перевела
- 4) Позавчера этот кассир продал
- 5) На прошлой недели мы всей семьей собирали в лесу

Задание 3. Напишите предложения, используйте «потому что» или «поэтому».

- 1) Сегодня дождь ... я возьму зонт.
- 2) У меня не было с собой денег ... я не смог купить мороженное.
- 3) У меня не было с собой денег ... забыл кошелек и карты дома.

4) *Ира интересуется биологией ... ее мама тоже интересовалась раньше биологией.*

5) *Он решил не идти в театр ... его вечер был скучным.*

Задание 4. *Закончите предложения.*

1) *Я тороплюсь на работу, потому что ...*

2) *Людям следует изучать иностранные языки, потому что ...*

3) *Сегодня я не выспался, поэтому ...*

4) *Анна боится плавать в море, потому что ...*

5) *Том долго и усердно готовился к экзамену по русскому языку, поэтому*

Задание 5. *Напишите, как Вы понимаете выражение «жить здесь и сейчас?». Как Вы думаете, почему оно является популярным в наши дни? (4-6 предложений).*

Приведенные в пример языковые задания 1-4, направлены на повторение изученного ранее лексико-грамматического материала. Задание 5, речевое, предполагает формулирование ответа на поставленные вопросы, выражение мыслей в письменной форме (сочинение маленького объема, нейтрального стиля речи).

Занятие № 2.

Подтема 3. «Почему изучать языки полезно?»

Урочная деятельность.

1. Проверка домашнего задания. Обсуждения в группе.

2. Продолжение изучения темы.

Предтекстовые задания:

Задание 1. *Согласны ли Вы с утверждениями? Почему?*

1) *изучение любого языка помогает учиться и понимать новое;*

2) *изучение языка может изменить человека;*

3) *изучение языка увеличивает способности к анализу окружающего мира, потому что мы начинаем узнавать больше разных вещей;*

4) с возрастом мы теряем способность к языкам и скорость запоминания снижается.

Данное задание направлено на выражение собственного мнения, развитие критического мышления, подразумевает использование коммуникативного метода обучения.

Задание 2. Прочитайте утверждения. Выпишите из каждого главную мысль одним предложением.

- 1) директор одного из институтов (Нидерланды), в котором изучают психологию и лингвистику, считает, что возраст человека не влияет на способность к изучению языков, скорость запоминания. Дело в том, что количество знаний человека увеличивается с годами, а значит требуется больше времени для обработки новой информации;
- 2) раньше во всех университетах преподавали классические языки. И сейчас во многих высших учебных заведениях изучение латинского, древнегреческого входит в число обязательных предметов.

- Применимо ли все это в текущей жизни?

Конечно, нет.

- Есть ли от этого польза?

Конечно, да!

Задание учит выявлять главное и формулировать мысль иными словами (сознательно-практический метод обучения).

Самостоятельная работа (индивидуальная) (задание 3):

Задание 3. Как Вы считаете, почему в университетах студенты учат классические языки? Ответ напишите в тетради.

Задание 4. Прочитайте утверждения врачей. Выпишите факты о пользе изучения иностранного языка кратко.

- 1) Изучение языка – это тренировка для развития мозга, которая повышает способность к обучению. Кроме того, в процессе изучения языков наш мозг создает особые вещества, и мы чувствуем радость.

2) В процессе изучения иностранных языков развивается слуховая и зрительная память, голосовой аппарат.

3) Чем больше человек знает языков, тем активнее работает его головной мозг. Это помогает получать новые знания о мире, учить любую систему, язык программирования, технологию. В результате изучения нескольких систем одновременно появляются новые открытия (технологии, продукты и т.д.).

Задания 1-4 расширяют кругозор инофонов, способствуют развитию критического мышления, указывают на межпредметные связи знаний (преподаватель объясняет новые сложные слова). Учащиеся осознанно подходят к получению новых знаний, пониманию их, а также применению в речи (устной и письменной) (сознательно-практический метод обучения).

Самостоятельная работа (индивидуальная) (задание 5):

Задание 5. *Как Вы считаете, может ли знание иностранного языка влиять на нашу жизнь? Как? Приведите примеры. Объясните Ваше мнение письменно (6-8 предложений).*

Данное задание учит систематизировать, конкретизировать полученные знания, выражать собственное мнение при помощи языковых единиц. Оно подразумевает написание мини-сочинения нейтрального стиля речи.

Задание 6. *Прочитайте текст. Посмотрите значение новых слов в словаре.*

Человек может принимать решения двумя способами: интуитивно и рационально. Обычно мы выбираем интуитивно – на основе эмоций, физиологического состояния, поэтому часто мы принимаем неправильные решения. Научные исследования доказали, – когда человек думает на иностранном языке, он принимает более рациональные и правильные решения.

(Сайт <https://infourok.ru/prezentaciya-po-angliyskomu-yaziku-na-temu-kak-izuchenie-inostrannih-yazikov-vliyaet-na-lichnost-cheloveka-3139326.html>).

Послетекстовые задания:

Задание 7. Ответьте на вопросы.

- 1) Почему человек может принять неправильное решение?
- 2) Всегда ли Вы принимаете правильные решения?
- 3) Помогает ли Вам иностранный язык в принятии решений?

Задания 6, 7 предполагают анализ собственного жизненного опыта, выражение собственных мыслей.

Задание 8. Посмотрите инфографику. Прочитайте ее.

Инфографика к заданию 8 (рис. 32).

Рисунок 32. Инфографика к заданию 8.



(Инфографика взята с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 9. Согласны ли Вы с данным утверждением? Почему?

Самостоятельная работа (групповая, 2-4 человека) (задание 10):

Задание 10. Напишите положительные стороны и отрицательные стороны изучения иностранных языков в виде таблицы. Обсудите в группе.

Задания 9-10 подразумевают работу с инфографикой, которая привлекает внимание учащихся к своему содержанию, повышает мотивацию к учебной деятельности, побуждает к дискуссии (коммуникативный метод обучения). Она позволяет анализировать обозначенные факты (сознательно-практический метод), развивает критическое мышление (технология критического мышления).

Деятельность после урока:

а) дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая педагогом.

Задание 1. Прочитайте и представьте ситуации. Предложите свое решение каждой из них письменно (6-8 предложений). Сделайте фотографию и отправьте преподавателю в мессенджер Телеграм.

- 1) Что Вы сделаете, если Вам нужно ехать в другую страну, но Вы не знаете язык: а) поездка длительная (на 1 год); б) поездка на короткий срок (месяц-4 месяца; в) переезд на длительное время (3-5 лет)?*
- 2) Ваша сестра начинает изучать новый язык. Какие методы изучения иностранных языков Вы посоветуете ей применять и почему?*
- 3) Ваш друг изучает иностранный язык с преподавателем, но ищет интересные интернет-сайты и блоги, просит Вас порекомендовать ему некоторые. Какие сайты и блоги об изучении языков Вы ему посоветуете? Кто их авторы?*

Данное задание направлено на развитие мышления, воображения инофонов. Оно предполагает написание по каждому вопросу / ситуации мини-сочинения нейтрального стиля речи.

Контроль. Задание проверяется преподавателем, поскольку предполагает выражение собственных мыслей (сочинение), дальнейшее обсуждение на занятии.

Б) домашнее задание.

Задание 1. Проведите работу над ошибками.

Задание 2. Письменно уточните информацию при помощи вопроса (Образец: На проспекте Мира моя подруга сфотографировала здание. – Какое здание она сфотографировала?)

1) В пятницу на экскурсии в галерею искусств я встретил своего учителя по русскому языку. 2) На концерте было много артистов, но больше всех мне понравился певец с гитарой. 3) Моя подруга из Африки показала друзьям прекрасную картину, которую нарисовала сама. 4) После вечерней прогулки мы долго ждали автобус.

Задание 3. *Передайте информацию одним предложением, используйте слово «который» в правильной форме.*

- 1) *Смотри, это известный современный поэт. Я читал его стихи.*
- 2) *Сейчас выступает профессор. Мы раньше слушали его лекцию.*
- 3) *Журналист берет интервью у актрисы. Завтра я буду печатать его в газете.*
- 4) *Мой кот сегодня много спит. Завтра мне нужно везти его к ветеринару.*

Задание 4. *Вставьте пропущенные местоимения. Там, где возможно, используйте местоимение «свой».*

- 1) *Это ... новые туфли.*
- 2) *Я потеряли ... ключи.*
- 3) *Это дом Антона. Он любит ... дом, потому что строил его сам.*
- 4) *Я не вижу ... сумку, где же она?*
- 5) *У Антона на столе лежит ... тетрадь, а ручки нет.*

Задания для домашней работы направлены на закрепление пройденного лексико-грамматического материала, а также работу над ошибками в написанных ранее мини-сочинениях.

Занятие № 3.

Повторение изученного. Подготовка к написанию сочинения-рассуждения и написание его.

Урочная деятельность.

1. Проверка домашнего задания.
2. Повторение изученного материала.

Задание 1. *Ответьте на вопросы.*

- 1) *Каковы преимущества изучения языков?*
- 2) *Каковы недостатки этого процесса?*
- 3) *Почему ученые, врачи считают изучение языков полезным занятием?*

4) Какие методы изучения языков считаются наиболее эффективными?

3. Подготовка к написанию сочинения на тему: «Изучение иностранных языков: польза или пустая трата времени?».

Задание 1. Прочитайте памятку о том, что такое сочинение-рассуждение и из каких частей оно состоит.

Памятка: «Что такое – сочинение-рассуждение»?

Сочинение-рассуждение – это работа, в которой автор последовательно выражает свои мысли на определенную тему, делает вывод. Цель – доказать какую-либо идею.

Структура:

- 1) Введение (введение в тему, тезис. Тезис – то, что нужно доказать).
- 2) Основная часть (доказательства и примеры).
- 3) Заключение (вывод).

Задание 2. Прочитайте образец сочинения-рассуждения на тему «Что такое настоящая дружба?» на сайте <https://media.foxford.ru/articles/primery-sochineniya-rassuzhdeniya-na-temu-druzhby> (пример 1) (см. Приложение 11).

Задание 3. Найдите в тексте введение в тему, основную часть и заключение.

Задание 4. Ответьте на вопросы.

- 1) Какой тезис в сочинении?
- 2) Какие доказательства и примеры приводит автор?
- 3) К каким выводам приходит автор?

Задания 1-4 знакомят инофонов с особенностями сочинения-рассуждения; предлагают ознакомиться с образцом и проанализировать его, понять его структуру.

Задание 5. Ознакомьтесь с этапами работы над сочинением-рассуждением.

Памятка по написанию сочинения-рассуждения.

1. Составить план текста:

- 1) Подумать над темой сочинения. Написать тезис (обозначить свою позицию).
- 2) Определить и коротко написать доказательства Вашего мнения и примеры (2-3. Примеры из литературы, искусства, жизни).
- 3) Коротко написать вывод (выводы).

После этого написать словосочетания, которые Вы будете использовать в сочинении;

Вы можете использовать вводные фразы (я думаю, что...; я считаю, что...; по моему мнению...; поэтому; вот почему).

2. Написать сочинение по плану на листе.

3. Проверить текст, обратить внимание на: а) содержание (дописать слова, предложение); б) ошибки, исправить их.

Переписать текст в тетрадь без исправлений.

Данное задание представляет собой памятку, которая является для обучающихся инструкцией по созданию сочинения-рассуждения.

Задание 6. *Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Изучение иностранных языков: польза или трата времени?». Объем – 14-16 предложений, время выполнения – 50 минут.*

Контроль. Проверка работ учащихся преподавателем.

Деятельность в онлайн-режиме.

Проведение групповой работы над ошибками. Для этого используются онлайн-платформы (Яндекс телемост, Zoom или другие).

Деятельность после урока (домашнее задание).

Задание 1. *Проведите работу над ошибками.*

Данное задание означает проведение индивидуальной работы над ошибками.

В данной теме, включающей в себя 3 занятия, использован педагогический инструментарий: коммуникативный и сознательно-практический методы обучения; технология критического мышления, мультимедийные и интернет-технологии (программа MS PowerPoint для создания презентации), функционирование мессенджера Телеграм, открытие сайтов с текстовым материалом); технология смешанного обучения «перевернутый класс» (этап деятельности учащихся по подготовке к занятию); традиционные и электронные средства обучения (бумажные и электронные книги, презентации), средства наглядности (изображения, инфографика, памятка).

4 Обучение сочинению-описанию.

Тема: «Известные люди в мире науки и культуры». Изучение данной темы реализовалось на уровне В1. В рамках данной темы изучались факты из жизни и творчества великого мастера слова – А.С. Пушкина. После прохождения данной темы инофонам было предложено написать сочинение-описание портрета А.С. Пушкина «Пушкин-ребёнок», используя учебное пособие «Мировой Пушкин» [Стрельчук и др., 2025]. Поскольку данная тема затрагивает искусство, а именно живопись, были разработаны и включены в уроки соответствующие упражнения и задания.

Представим подробно деятельность по обучению сочинению-описанию портрета знаменитого человека.

Тема: «Описание портрета А.С. Пушкина».

Деятельность педагога. Подготовка средств обучения (мультимедийной презентации, памятки, видеоматериалов, текста).

Деятельность по подготовке к занятию (дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая педагогом).

Задание 1. Соотнесите картинки с названиями предметов, изображенных на них: портрет, натюрмóрт, керамические изделия, роспись, книжная миниатюра, декóр. Сделайте задание письменно.

Изображения к заданию 1 представлены ниже (рис. 33).

Рисунок 33. Изображения к заданию 1.



(Изображения взяты с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 2. При помощи чего художники создают картины? Найдите соответствие. Новые слова напишите в тетрадь.

Изображения к заданию 2 представлены ниже (рис. 34).

Рисунок 34. Изображения к заданию 2.

	акварель
	гуашь
	палитра
	тушь

	масла
	уголь

(Изображения взяты с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Задание 3. *Посмотрите видео по ссылке <https://yandex.ru/video/preview/8164001373221541730> (длительность 10 минут). Напишите имена русских художников и тему их творчества. Сделайте фотографию и отправьте преподавателю в мессенджер Телеграм.*

Задание 3 предложено в рамках деятельности по подготовке к занятию, поскольку оно не является сложным, так как темп речи говорящего не высокий, произношение четкое. Инофоны учатся самостоятельно понимать речь на слух, выделять необходимую информацию и фиксировать ее в письменной форме. На данном этапе применяются аудиовизуальный метод обучения; мультимедийные и интернет-технологии (программа MS PowerPoint для создания презентации, функционирование мессенджера Телеграм, открытие сайта для просмотра видео в Интернете); средства наглядности (изображения).

Урочная деятельность.

1. Актуализация знаний.

Задание 1. *Ответьте на вопросы:*

- 1. Вы любите рисовать? А раньше?*
- 2. Что вы рисуете/рисовали?*
- 3. Вы ходили на курсы по рисованию?*
- 4. У Вас есть любимый художник?*

Задание 2. *Назовите предметы, изображенные на картинках (задание 1 этапа деятельности по подготовке к занятию).*

Задание 3. Скажите, при помощи чего художники создают картины?

Задание 4. Назовите имена русских художников и тему их творчества, которые Вы узнали из видеосюжета.

Во время указанного этапа учащиеся повторяют изученный самостоятельно материал, запоминают новые слова и выражения, имена русских художников, задают вопросы преподавателю.

2. Подготовка к написанию сочинения-описания.

Задание 5. Как можно сказать по-другому: художник, картина, рисовать? Используйте слова для справки.

Слова для справки: автор, изображать, полотно, живописец, писать, холст, мастер кисти, произведение.

Задание 6. Как Вы думаете, картины пишут или рисуют? Ответить на вопрос Вам помогут изображения ниже.

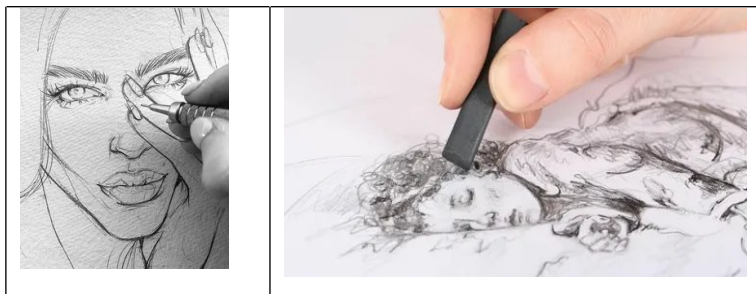
Изображения к заданию 6 представлены ниже (рис. 35).

Рисунок 35. Изображения к заданию 6.

А) писать



Б) рисовать



(Изображения взяты с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Данные задания помогают инофонам узнать синонимичные слова и выражения, а затем использовать их в речи (устной и письменной).

Задание 7. Ознакомьтесь с планом описания портрета.

Памятка: «План описания портрета»

- 1) Вступление (кто изображён, кто автор, известные работы, дата создания портрета).
- 2) Основная часть (описание картины: сюжет картины, передний план, герой, задний план, фон, детали, особенности, цвет, настроение картины, отношение автора к герою).
- 3) Выводы (результат описания, ваше впечатление отношение к портрету).

Задание 8. Прочитайте пример сочинения-описания по картине В. Хабарова «Портрет Милы» на сайте <https://www.chitalnya.ru/work/3168810/> (см. Приложение 12).

Задание 9. О чем говорится во вступлении, в основной части, выводах сочинения?

Задания 8 и 9 позволяют иностранцам поработать с текстом-образом (сочинением-описанием): прочитать, найти структурные компоненты, понять и объяснить их, пронаблюдать использование лексико-грамматических единиц, связь предложений в тексте.

Задание 10. Внимательно рассмотрите портрет А.С. Пушкина, созданный О. Кипренским в 1827 году. Опишите его устно. Пользуйтесь планом и словами для справки.

Портрет А.С. Пушкина (рис. 36).

Рисунок 36. Портрет А.С. Пушкина



(Изображение взято с сайта <https://yandex.ru/images/search>).

Слова для справки:

1) На картине изображен ... (кто?) / Перед нами портрет ... (кого?). Его создал (написал) (кто?) ... / Он был создан (написан) ... (кем? когда?).

2) На переднем плане / на заднем плане / на дальнем плане / Центральное место картины занимает (что?) (изображено / мы видим что?).

Кто? Что? Поэт, современник, зритель, глаза, блеск, свет, тень, душа, одежда, воротник, плед, мысли, красота, душевность, муза, статуя;

Что делать? Смотреть, складывать руки на груди, позировать, думать, привлекать внимание;

Какой? Мировой, великий, задумчивый, сосредоточенный, кудрявый, внутренний, темный, темно-коричневый, строгий, клетчатый, прижизненный портрет поэта, яркий;

Как? Высоко, небрежно, далеко, вживую.

3) Я считаю, что... По моему мнению... Портрет произвела на меня сильное / положительное / отрицательное впечатление потому, что... / Меня впечатлил / не впечатлил данный портрет потому, что...

При создании сочинения учащиеся подбирают необходимые языковой материал, строят предложения, то есть реализуется сознательно-практический и коммуникативный методы обучения, помогают средства наглядности.

3. Написание сочинения-описания.

Задание 11. *Посмотрите на портрет А.С. Пушкина «Пушкин-ребёнок». Опишите его письменно. Пользуйтесь планом и словами для справки.*

Учащиеся пишут сочинение-описание нейтрального стиля речи. В данном задании, которое подробно представлено в приложении 13, использовано учебное пособие «Мировой Пушкин» [Стрельчук и др., 2025] (см. Приложение 13). Кроме того, в приложении 14 приведены примеры письменных работ иностранцев (см. Приложение 14).

Контроль. Преподаватель проверяет работы инофонов традиционным способом.

Деятельность в онлайн-режиме.

Обсуждение ошибок (групповая деятельность) реализуется посредством онлайн-платформ (Яндекс телемост, Zoom или других).

Деятельность после урока:

а) дистанционная самостоятельная работа учащегося, контролируемая педагогом.

***Задание 1.** Подготовьте письменный рассказ о знаменитых людях Вашей страны (художниках, поэтах, политических деятелях, ученых), назовите их достижения, темы творчества, самые известные работы (всего 8-12 предложений). Сделайте фотографию и отправьте преподавателю в мессенджер. Постарайтесь выбирать разных героев (обсудите выбор в группе).*

В задании предоставлен творческий подход к выполнению письменной работы иностранцами, возможность рассказать о деятелях искусства, науки, политики и т.д. в своей стране. Интернет- (сайты, на которых представлены тексты) и мультимедийные (презентационные материалы с заданиями и изображениями) технологии реализуют работу с интернет-ресурсами (электронными текстами), поиск информации, работу с мультимедийной презентацией; технология сотрудничества позволяет подготовить разнообразную информацию путем взаимодействия учащихся в группе.

Б) домашнее задание.

***Задание 2.** Проведите работу над ошибками (сочинение, написанное в аудитории).*

Таким образом, в данной системе упражнений применен аудиовизуальный, коммуникативный и сознательно-практический методы обучения; технология сотрудничества, интернет-технологии, мультимедиа-технологии, технология смешанного обучения «перевернутый класс»; средства наглядности; педагогический прием – памятка.

3.3 Результаты контрольного эксперимента

После завершения реализации обучающего эксперимента проведен контрольный эксперимент с целью описания уровня сформированности навыков и умений письменной речи учащихся контрольных и экспериментальных групп. Контрольный эксперимент осуществлялся также на базе субтеста «Письмо» типового теста системы ТРКИ: «Типовой тест по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень» [Типовой тест, 2019], «Типовой тест по русскому языку как иностранному. Базовый уровень» [Типовой тест, 2016], «Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение» [Требования, 2009].

Субтест «Письмо» состоял:

- для уровня A1 – написать письмо другу (сочинение, не менее 15 предложений, время выполнения задания – 40 минут);
- для уровня A2 – написать письмо другу (сочинение, не менее 18 предложений, время выполнения задания – 50 минут);
- на уровне B1 – написать сочинение после прочтения текста (не менее 20 предложений, время выполнения задания – 50 минут).

Во время выполнения заданий разрешалось пользоваться бумажным словарем.

Перед началом проведения субтеста участники были проинструктированы о выполнении заданий.

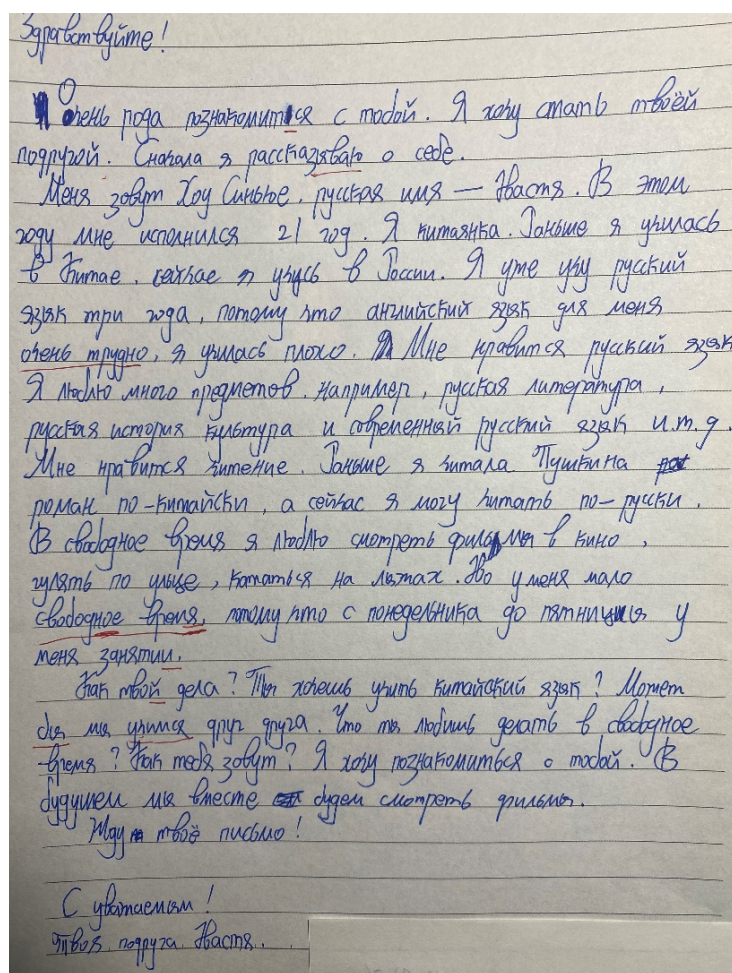
Оценивание работ осуществлялось по тем же критериям, как и в констатирующем эксперименте.

Представим результаты.

Уровень A1.

Пример одной из работ учащихся ЭГ представлен ниже (рис. 37).

Рисунок 37. Пример одной из работ в ЭГ, уровень A1



Анализ результатов итогового тестирования осуществлен преподавателем путем проверки письменных работ. Проанализируем ошибки: нарушено согласование (падеж, неверный выбор предлога), пропущен «ь» в слове (графическая ошибка).

Важно отметить, все работы выполнены примерно на одном уровне, ошибки почти одинаковые (качественный показатель), их мало (количественный показатель).

Уровень А2.

На следующем изображении отражен пример работы учащегося ЭГ представлен на уровне А2 (рис. 38).

Рисунок 38. Пример одной из работ в ЭГ, уровень А2

Ми Сюзанна Алтая? группа! Date: No:
 Здравствуйте, Венера!
 Как дела? У меня всё в порядке
 порядке. Я учусь в институте Пушкина, и
 учусь хорошо. Там я познакомилась с Анной.
 Она студентка института Пушкина. Ей восемна-
 дцать лет. Она тоже учит русский
язык в институте Пушкина. ^{хочет а так рассказать} о ней тебе.
 Она любит играть в бадминтон, интересуется
 рисованием. А в свободное время мы часто
 играем в бадминтон, и вместе гуляем на
 улице. Она открытая, дружелюбная, и часто
 помогает мне. Я хочу узнать по-русски больше,
 и познакомилась с ней. Конечно, я помогаю ей,
 что она учится китайскому языку. Она очень
 любит нашу страну, и хочет поехать в Китай.
 Сейчас она говорит по-китайски уже хорошо. В
 мае она будет ехать в Китай, чтобы путеше-
 ствовать. Я хочу, чтобы я надеюсь, чтобы ты
 познакомилась с ней. Она - милая девушка.
 Мне обязательно нравится Анна. И я уверена,
 что это может тебе помогать, учиться русскому
языку.

Анализ результатов итогового тестирования осуществлен преподавателем путем проверки письменных работ. Проанализируем ошибки: Не учтено значение слова при его использовании («дружеская»), остальные ошибки относятся к грамматическому аспекту.

Все работы инофонов на уровне A2 также выполнены примерно одинаково, ошибки тоже однообразны и их мало (качественный и количественный показатели).

Уровень B1.

Сочинение-рассуждение одного из учащихся ЭГ на уровне B1 представлено ниже (рис. 39).

Рисунок 39. Пример одной из работ в ЭГ, уровень B1

Я не согласна с точкой зрения Шкората Шадырова - воспитание детей, забота о доме и о муже быть главной задачей женщин. По моему мнению пред лицом хозяйством мужчины и женщины все равно. Муж и жена должны хозяйствовать семьей вместе. Кроме того, женщины не надо всегда останавливаться дома и заниматься домом. У женщины должен быть выбор: где, сколько и как работать и работать ли вообще. По моему, ценность и значение женщины зависит не от ее положения в семье, а от ее должности в обществе и что-то хорошее она сделала для общества.

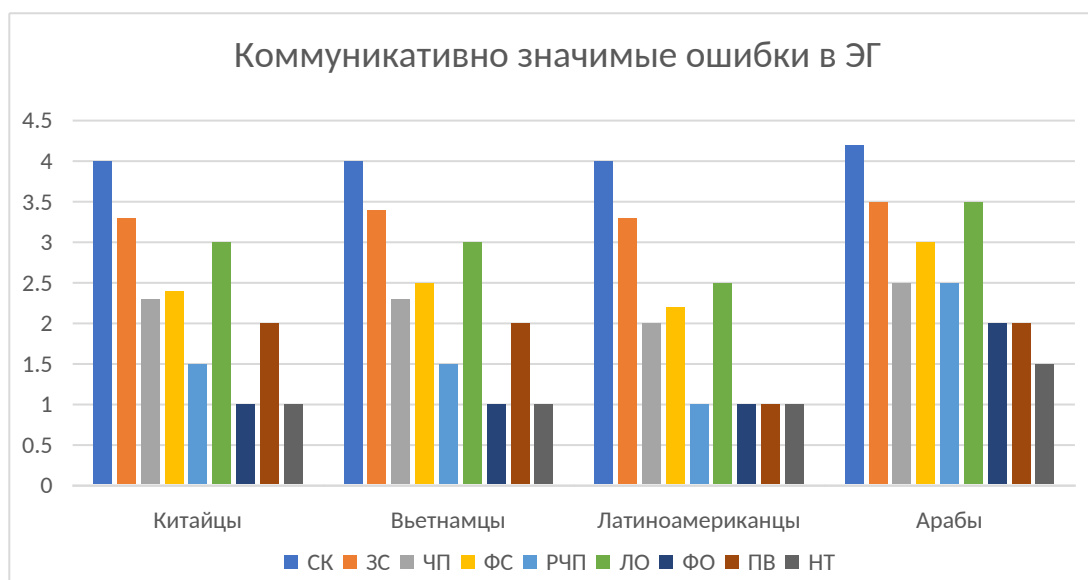
В наше время женщина овладела, кажется, всеми мужскими профессиями. Женщины не больше будут слабой группой в мире. Поэтому у женщины должен быть правило (приглашать) обсуждать важные проблемы. В любой сфере женщина не хуже чем мужчины. Важные проблемы может решить с помощью своей умности.

Чтобы помогать женщинам найти свое место в обществе, мужчины и государство должны принимать свои решения, заботясь о работающих женщинах и их детях.

Анализ результатов итогового тестирования осуществлен преподавателем путем проверки письменных работ. Проанализируем ошибки: логическая (неверное выражение мысли «пред лицом хозяйством», «хозяйствовать семьей вместе)), не учено значение слова при использовании («остановиться дома», «умность»). Работы выполнены инофонами примерно с одинаковым количеством и качеством ошибок.

Представим диаграмму, отражающую специфику допущенных инофонами коммуникативно значимых ошибок по итогу педагогического эксперимента в ЭГ (диаграмма 5). Критерии и обозначения указаны по подобию констатирующего эксперимента.

Диаграмма 5



Данные гистограммы, а также фотографии письменных работ иностранцев в ЭГ позволяют сделать выводы о снижении частоты допускаемых учащимися ошибок. Однако чаще всего инофоны ЭГ делают ошибки в согласовании и координации (преимущественно в падежной системе), это свидетельствует о еще не до конца сформированных умениях и навыках употребления языковых единиц в речи. Встречающиеся логические ошибки чаще допущены в использовании отрицательных конструкций, что также подразумевает не полную сформированность умений и навыков применять отрицание в речи; неправильное формулирование мысли языковыми единицами. Ошибки, связанные с лексикой, можно интерпретировать следующим образом: иностранцы стараются включать в свои рассказы сложные слова, показать, что они знают больше, но не всегда их понимают. Инофонам еще сложно строить СПП, поэтому в них есть ошибки, но в меньшем количестве.

Коммуникативно незначимые ошибки в письменной речи учащихся ЭГ имеются, но их намного меньше по итогу смешанной формы обучения. К ним относятся: стилистические (встречаются разговорные слова, преимущественно в речи арабских учащихся), графические (неверным образом пишут русские буквы – влияние особенностей родного языка), пунктуационные (пропуск знаков препинания в СПП).

Результаты проведенного нами педагогического эксперимента показывают, что систематическая, целенаправленная, последовательная деятельность над формированием и развитием навыков и умений письменной речи позволяют предупредить трудности и ошибки в выражении мыслей в письменной форме.

Таким образом, результаты педагогического эксперимента позволяют сделать вывод об эффективности предложенной нами модели смешанного обучения инофонов письменной речи на довузовском этапе.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

1. Апробация разработанной модели смешанного обучения русской письменной речи на этапе довузовской подготовки под названием «Коллаж» осуществлялась в рамках педагогического эксперимента. Во время подготовки к проведению педагогического эксперимента была сформулирована гипотеза и определены группы испытуемых.

Первый этап – констатирующий эксперимент – проводился с целью определения уровня сформированности навыков и умений письменной речи учащихся на основе субтеста «Письмо» типового теста системы ТРКИ на уровнях A1, A2, B1 и платформы «Лингводок». Полученные результаты свидетельствовали о невысоком уровне владения русской письменной речью (в том числе нормами письма) слушателями довузовского этапа подготовки, использовании интернет-ресурсов при создании собственного текста во время дистанционной самостоятельной работы. Выявлены и подробно описаны ошибки, допускаемые в письменных текстах китайскими, вьетнамскими, латиноамериканскими и арабскими учащимися.

2. Второй этап – обучающий эксперимент – был направлен на формирование умений письменной речи инофонов в смешанной форме. На этом этапе была применена разработанная система упражнений и заданий. Она включала в себя речевые и языковые задания, учитывая разные формы (офлайн, дистанционную, онлайн) и этапы взаимодействия (деятельность по подготовке к занятию, урочная, деятельность после урока (дистанционная

самостоятельная работа, домашнее задание)), деятельность в онлайн-режиме (консультация, работа над ошибками).

В систему упражнений и заданий интегрированы разные типы заданий, педагогический инструментарий (национально-ориентированный подход, принципы, методы, технологии и средства обучения), а также технология смешанного обучения «перевернутый класс». Система упражнений и заданий направлена на обучение написанию сочинения разных типов (повествование, описание, рассуждение) на уровнях А1 – В1. Она способствует развитию интереса учащихся к русскому языку и русской культуре, повышает мотивацию к учебной деятельности в смешанной форме. При ее разработке учитывались положения Госсандарта, Рабочие программы дисциплины «Русский язык как иностранный».

3. На третьем этапе проведен контрольный эксперимент. Полученные результаты основаны на выявлении уровня сформированности умений письменной речи инофонов контрольных и экспериментальных групп с использованием субтеста «Письмо» типового теста системы ТРКИ на уровнях А1, А2, В1. Анализ результатов осуществлен преподавателем путем проверки письменных работ вручную.

Результаты эксперимента показали, что систематическая, целенаправленная, последовательная деятельность над формированием и развитием умений письменной речи в смешанной форме позволяет предупредить трудности и ошибки в создании учащимися собственного текста, мотивировать инофонов учиться самостоятельно выражать свои мысли и не пользоваться интернет-ресурсами для получения готового ответа. Таким образом, доказана эффективность модели смешанного обучения «Коллаж».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования решены задачи, направленные на повышение эффективности процесса обучения иностранцев русской письменной речи на довузовском этапе подготовки путем реализации смешанной формы взаимодействия. Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью обучения русскому языку иностранных граждан в странах-партнерах в рамках выполнения государственных программ и поддержания международного сотрудничества с учетом определенных обстоятельств и использования разных режимов взаимодействия. Письменная речь при этом играет значимую роль в осуществлении международной коммуникации, поэтому важно научить иностранных студентов выражать свои мысли на любую тему в письменной форме на традиционном или электронном носителе, офлайн, онлайн, или дистанционно.

Исследование зарубежных и российских научных трудов, посвященных смешанному обучению РКИ, позволило конкретизировать сущность и содержание понятия «смешанное обучение», этапы его развития. Установлено, что данный феномен является многогранным, интегрирует разнородные элементы, в результате чего трактуется учеными по-разному. Важнейшими характеристиками смешанного обучения являются: 1) сочетание разных форм обучения (онлайн-, офлайн-, дистанционное обучение (синхронное и асинхронное взаимодействие)); 2) продуманное соотношение используемых на занятиях технологий, методов, времени, форм обучения и других компонентов; 3) включение цифровых технологий в аудиторное обучение; 4) использование в учебном процессе преимуществ очного и онлайн- обучения; 5) отведение большой роли самостоятельной работы учащихся.

Сформулировано авторское определение смешанного обучения: под ним следует понимать форму организации учебного процесса, сочетающую в себе офлайн-, онлайн- и дистанционное взаимодействие (синхронное и асинхронное), в основе которого находится современный педагогический

инструментарий (подходы, принципы, методы, педагогические технологии и средства) и значительная роль принадлежит самостоятельной работе учащихся, организованной преподавателем.

Исходя из анализа современной научной и методической литературы, доказана востребованность смешанного обучения РКИ и обозначен его потенциал: использование в учебном процессе современных ИКТ, которые помогают обучать инофонов всем видам речевой деятельности, поддерживать связь между участниками образовательного процесса, повышать мотивацию к процессу обучения, пользоваться учебными материалами в любом месте и в любой момент, осуществлять передачу знаний в разных формах взаимодействия (офлайн, онлайн, дистанционно).

Выделены и охарактеризованы технологии, входящие в основу смешанного обучения письменной речи: технологии, применяемые в смешанном обучении (электронное обучение, образовательные онлайн-платформы, ЭОС и др.) и технологии моделей смешанного обучения («перевернутый класс» и т.д.). С целью функционирования смешанного обучения письменной речи на довузовском этапе выбрана технология «перевернутый класс».

В данном исследовании письменная речь рассматривается как вид речевой деятельности. Обучение письменной речи – сложный и длительный процесс с точки зрения психолингвистики, особенно он сложен в рамках онлайн- и дистанционного режимов, поэтому важно найти баланс при интеграции разных форм реализации учебной деятельности. Обосновано, что на довузовском этапе должно преобладать аудиторное взаимодействие, во время которого инофоны учатся оформлять мысли в письменной форме, а тренировать умения применять в речи лексико-грамматический материал следует преимущественно во время дистанционной самостоятельной работы. Онлайн-режим используется в целях проведения консультаций, групповой работы над ошибками.

Проанализированы научные исследования и сделан вывод о том, что авторы диссертационных работ уделяют внимание обучению иностранных граждан видам речевой деятельности (аудированию) и аспектам языка (грамматике и лексике) помощи ИКТ, посредством технологий смешанного обучения («перевернутый класс»). Однако отмечено отсутствие трудов, рассматривающих смешанное обучение инофонов письменной речи в целом и на довузовском этапе подготовки в частности.

Содержательный анализ методической, научной литературы, учет собственного опыта работы позволили выявить национальные особенности обучающихся из Китая, Вьетнама, Латинской Америки, стран арабского мира в овладении русской письменной речью, а также классифицировать ошибки в письменной речи обучаемого контингента. Ошибки в письменной речи иностранных учащихся вызваны особенностями их родного языка, менталитетом и культурой. Поэтому при формировании навыков и умений письменной речи инофонов, проведении работы над ошибками учитывается национальная специфика обучаемого контингента.

Главной целью исследования являлась разработка модели смешанного обучения иностранцев русской письменной речи на этапе довузовской подготовки. В основу функционирования модели смешанного обучения «Коллаж» положены 4 структурно-содержательных компонента образовательной деятельности: содержательно-целевой, эмоционально-мотивационный, организационно-деятельностный и контрольно-оценочный. Доказано, что *первый компонент* отражает цели, задачи и содержание обучения письменной речи на каждом уровне (A1, A2, B1) (обучение написанию сочинения- повествования, описания, рассуждения нейтрального стиля речи); *второй* – педагогический инструментарий, помогающий в осуществлении учебной деятельности. В него входят: национально ориентированный подход; принципы обучения (дидактические, методические, психологические, лингвистические); методы обучения (коммуникативный, аудиовизуальный, сознательно-практический);

педагогические технологии (обучение в сотрудничестве, игровая технология, проектная технология, технология критического мышления, экскурсионная технология, перевернутое обучение) и средства обучения (нетехнические: учебник, учебные пособия; технические: мультимедийные, аудиовизуальные, онлайн-платформы, ЭОС); *в третьем* представлены этапы и формы реализации модели смешанного обучения письменной речи (деятельность по подготовке к занятию (дистанционная самостоятельная работа, контролируемая педагогом) (асинхронное взаимодействие), урочная деятельность (синхронное взаимодействие), деятельность после урока (дистанционная самостоятельная работа, контролируемая педагогом (асинхронное взаимодействие); выполнение домашней работы), деятельность в онлайн-режиме (консультация, работа над ошибками); *в четвертом* предлагаются способы проведения контроля и оценивания учебной деятельности в смешанной форме обучения (на всех уровнях обучения, на каждом этапе, при создании текстов разных жанров, типов речи).

Результатом дальнейшего исследования стала разработка системы упражнений и заданий. Для обеспечения эффективного формирования умений письменной речи в нее интегрированы разные типы заданий (речевые и языковые), педагогический инструментарий, этапы и формы учебной деятельности. Предложенная система упражнений и заданий осуществляет процесс взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности (письмо, чтение, говорение и аудирование), что является важным на довузовском этапе подготовки, повышает мотивацию к изучению русского языка, развивает критическое мышление у инофонов, расширяет их кругозор.

Кроме того, в ходе исследования создано и апробировано авторское учебное пособие «Мировой Пушкин». Оно содержит задания, направленные на развитие умений письменной речи иностранцев и может использоваться на довузовском этапе обучения (уровни А2 – В1). Письменные задания носят преимущественно творческий характер (например, «Творческая мастерская», «Проба пера»), пробуждают интерес русскому языку и русской культуре. Они

включают в себя написание сочинений разных типов речи (повествование, описание, рассуждение), могут выполняться как на занятии, так и во время дистанционной самостоятельной работы (например, творческие проектные задания, предполагающие создание мультимедийных презентаций – цифрового текста).

Доказано, что предложенная модель смешанного обучения письменной речи на довузовском этапе подготовки позволяет повысить результативность учебного процесса и мотивацию иностранных обучающихся к изучению русского языка. В результате проведенного педагогического эксперимента установлено, что смешанная форма обучения значительно ускоряет процесс формирования и развития умений письменной речи инофонов.

В перспективе результаты исследования могут быть использованы для создания учебных пособий по обучению письменной речи на этапе довузовской подготовки в смешанной форме, проектировании учебных программ для реализации краткосрочных курсов, разработке дидактического материала по другим темам с учетом описанной классификации ошибок инофонов. Смешанное обучение иностранцев русскому языку является перспективным по причине интеграции в нем разнородных компонентов, возможности осуществления учебной деятельности в разных формах взаимодействия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) *Азиатцева Т.В.* Обзор существующих за рубежом курсов, созданных с применением технологии смешанного обучения // Содержание и технологии образования. 2016. № 2. С. 177 – 183.
- 2) *Азимов Э.Г.* Теория и практика обучения русскому языку как иностранному в цифровую эпоху. М.: Издательство ООО «Полиграфист», 2020.
- 3) *Азимов Э.Г.* Электронная образовательная среда по русскому языку: современное состояние и перспективы развития / Э. Г. Азимов // II Международный конгресс «Языковая политика стран Содружества Независимых Государств (СНГ)» : Сборник тезисов II Международного конгресса, Алма-Ата, 26–28 октября 2021 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2021. – С. 35-36. – EDN GBJTNJ.
- 4) *Азимов Э.Г.* Лингводидактический потенциал социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному / Э. Г. Азимов, Н. В. Кулибина, В. Ван // Русистика. – 2023. – Т. 21, № 2. – С. 133-147. – DOI 10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147. – EDN BAUPZH.
- 5) *Акишина А.А., Тряпельников А.В.* Кибертекст как новый вид учебного текста в цифровой среде обучения РКИ //Cross Cultural Studies: Education and Science. — 2018. — №. 3. — С. 205-209.
- 6) *Акмалов А.Ю.* Эффективные практики смешанного обучения в высшей школе: монография. – Челябинск: Печатный двор. – 2021. – 209с.
- 7) *Али Анвар Абдуль-Рида.* Методика обучения употреблению русских предлогов на занятиях по русскому языку как иностранному в арабской аудитории : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Москва, 2005. – 353 с.
- 8) *Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б.* Шаг школы в смешанное обучение. — Москва, 2016.

- 9) *Андреева Н.В.* Практика смешанного обучения: история одного эксперимента // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 3. С. 20—28. Doi: 10.17759/pse.2018230302.
- 10) *Андреева Н.В.* Обучение аудированию в условиях реальной и виртуальной языковой среды : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Андреева Наталья Владимировна; [Место защиты: Рос. Ун-т дружбы народов]. – Москва, 2019. – 260 с.
- 11) *Андреева Н.В.* Педагогика эффективного смешанного обучения // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 3. С. 8—20. [Doi.org/10.17759/jmfp.2020090301](https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090301).
- 12) *Балыхина Т.М.* От методики к этнометодике: поликультурные аспекты обучения русскому языку // Русский язык в многополярном мире: новые лингвистические парадигмы диалога культур: сб. статей междунар. Науч.-практ. Конф., посвящённой 50-летию РУДН. М.: РУДН. – 2009. – С. 11.
- 13) *Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян.* От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография; 2-е изд. М.: РУДН. – 2010. – 344 с.
- 14) *Балыхина Т.М.* Избранные статьи по теории и практике обучения русскому языку и воспитания: научно-практические материалы для участников мероприятий Россотрудничества в рамках ФЦП «Русский язык». М. Изд-во РУДН. – 2012. – 120 с.
- 15) *Балыхина Т.М., Игнатьева О.П.* Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся: Учеб. пособие. – М.: Изд-во РУДН. – 2006. – 195 с.
- 16) *Балхимбекова П.Ж., Бекен А.А.* Роль мультимедиа в создании интерактивной культурной среды для изучающих иностранный язык // Язык и культура в условиях цифровизации обучения РКИ / Э. Н. Анохина, Т. Н. Базванова, Е. А. Байчук [и др.]. – Москва : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский

государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2025. – С. 98-107. – ISBN 978-5-00181-725-3. – EDN JMUAYS.

17) *Баранников К.А., Ананин Д.П., Стрикун Н.Г., Алканова О.Н., Байзаров А.Е.* Гибридное обучение: российская и зарубежная практика. Вопросы образования/ Educational Studies Moscow, 2023. – № 2. – С. 33–69.

18) *Бахтин М.М.* Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук / М.М. Бахтин. – СПб: Азбука, 2000. – 336 с.

19) *Беляев Б.В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М., 1965.

20) *Берарди С.* Моделирование онлайн-курса по русскому языку как иностранному в период эпидемии COVID-19 // Русистика. – 2021. – Т. 19. № 1. – С. 7–20.

21) *Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С.* Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 5. – С. 44-64. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64.

22) *Богомолов А.Н.* Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Богомолов Андрей Николаевич; [Место защиты: Моск. Гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Филол. Фак.]. – Москва, 2008. – 373 с.

23) *Бойчиук Г.В.* Обучение иностранных учащихся русской деловой письменной речи с использованием информационных ресурсов : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Бойчиук Галина Викторовна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» ; Диссовет СПбГУ А5.8.2.23.6300]. – Санкт-Петербург, 2023. – 591 с.

24) *Бондарев М.Г.* Модель смешанного обучения иностранному языку для специальных целей в электронной образовательной среде технического

вуза // Известия ЮФУ: Сер. Технические науки. — 2012 — № 10 (135). — С. 41–48.

25) *Бондарев М.Г., Бакулев А.В., Левендян А.И., Осадчая О.В., Трач А.С., Жданько О.И.* Смешанное обучение иностранному языку для специальных целей в инженерно-техническом вузе. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ. – 2014. – 185 с.

26) *Бордовская Н.В., Кошкина Е.А., Тихомирова М.А., Мелкая Л.А.* Смешанные образовательные технологии в высшем образовании: систематический обзор отечественных публикаций // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 8-9. – С. 58–78. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-8-9-58-78.

27) *Борченко В.С.* Онлайн- и дистанционное обучение инофонов русской фонетике и графике на начальном этапе // Проблемы современного образования. – 2023. – № 3. – С. 235–245. DOI: 10.31862/2218-8711-2023-3-235-245.

28) *Борченко В.С.* Обучение письменной речи инофонов при помощи мобильных средств на начальном этапе (уровень А1) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 10/2. С. 66-71. DOI 10.37882/2223–2982.2025.10–2.08.

29) *Валеева Д.Р.* Интерференционные ошибки в речи испаноговорящих студентов и их преодоление в процессе обучения русскому языку как иностранному: монография / Д.Р. Валеева – Нижний Новгород: НИЦ «Открытое знание». – 2022. – 68 с.

30) *Варюшенкова Н.Н.* Фонетико-графическая интерференция в речи монголов на русском языке: автореф. Дис. ... канд. Пед. наук : 13.00.02: защищена 24.04.85 / Варюшенкова Н.Н. – Л., 1985.

31) *Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю.* Смешанное обучение: секреты эффективности // Высшее образование сегодня. – 2014. - № 8. – С. 8-13.

32) *Виноградова О.М.* Учет родного языка при обучении испаноговорящих учащихся // Вестник Тверского государственного

технического университета, серия “Науки об обществе и гуманитарные науки”. – 2015. – № 3. – С. 111-114.

33) *Выготский Л.С.* Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

34) *Гаевская Е.Г., Борисов Н.В., Шадиев Р.Н.* Развитие методик смешанного обучения в контексте цифровых гуманитарных наук // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. Выпуск 5 (Труды XXIV Международной объединенной научной конференции «Интернет и современное общество», IMS-2021, Санкт-Петербург, 24 – 26 июня 2021 г. Сборник научных статей). — СПб.: Университет ИТМО, 2021. С. 62-70. DOI: 10.17586/2587-8557-2021-5-62-70.

35) *Гарднер Р.К.* Социальная психология и изучение второго языка: роль отношения и мотивации. М. Просвещение. 2020. 240 с.

36) *Герасимова Е.В.* Особенности онлайн-обучения русскому языку как иностранному испаноговорящих студентов / Е. В. Герасимова // Язык и культура: взгляд молодых : Материалы IV Международной научной студенческой конференции «Язык и культура: взгляд молодых» в рамках XXII Кирилло-Мефодиевских чтений, Москва, 26 мая 2021 года / Главный редактор М.Н. Русецкая. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2021. – С. 120-125. – EDN FAHPDC.

37) *Гладкова М.Н., Шагалова О.Г., Лебедева А.А., Ляпин И.Л.* Мотивация обучающихся в цифровом образовательном пространстве // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 4(66). – С.88–91.

38) *Гнатышина Е.В.* Смешанное обучение в условиях цифровой образовательной среды: организационно-дидактические решения : Учебно-методическое пособие / Е. В. Гнатышина, Л. Р. Салаватулина. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 156 с.

39) *Гнатюк О.А.* Грамматические различия в языковых системах испанского и русского языков как основа возникновения интерференции //

Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2019.
– Том 12. – Выпуск 8. – С. 205-205.

40) *Голиков С.Н.* Лингводидактические основы педагогического проектирования системы обучения испанцев русскому языку и тестирования: дис. ... к. фил. н. – М., 2008.

41) *Гужеля Д.Ю.* Дистанционное методическое сопровождение обучения русскому языку как иностранному в иноязычной среде : на примере арабских стран : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Гужеля Дмитрий Юрьевич; [Место защиты: ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»]. – Москва, 2019. – 289 с.

42) *Гужова Н.В.* Методика обучения иностранных граждан продуктивной письменной речи на начальном этапе обучения : На материале сочинения с элементами рассуждения : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Нижний Новгород, 2002. – 185 с.

43) *Грот Я.К.* Спорные вопросы русского правописания от Петра Великого доныне. – Изд. 2-е. – СПб., 1876. – С. 92.

44) *Гураль С.К., Сорокина Е.И.* Интерферентные языковые явления и положительный перенос (английский, французский и итальянский языки) // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 354. – С. 7–11.

45) *Гэнвэй Л.* Обучение китайских студентов жанру русского делового письма на занятиях по русскому языку как иностранному : второй сертификационный уровень : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Ли Гэнвэй; [Место защиты: С.-Петербург. Гос. ун-т]. – Санкт-Петербург, 2017. – 163 с.

46) *Дейкина А.Д.* Виртуальная экскурсия в теории и практике преподавания РКИ / А. Д. Дейкина, О. Н. Левушкина, Е. А. Веревкина // Русский язык как иностранный в смешанном формате обучения: проблемы и перспективы : Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 13 февраля 2023 года / Под общей редакцией С.А.

Вишнякова. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 132-137. – EDN UTHCQG.

47) *Демьяненко Н.В., Ермакова Я.В.* Смешанное обучение как эффективная форма работы со студентами технического профиля при изучении английского языка (на примере физико-технического института ТПУ) // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 12-1(40). – С. 119-126.

48) *Демьяненко Н.В.* Использование смешанного обучения в условиях нового гибридного формата / Н. В. Демьяненко, В. Н. Куровский, А. А. Дейнинг ; науч. рук. В. Н. Куровский // Язык. Общество. Образование : сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования», Томск, 10-12 ноября 2022 г. – Томск : Изд-во ТПУ, 2022. – С. 203-207.

49) *Денисенко А.В., Березняцкая М.А., Калинина Ю.М.* Применение технологии «перевернутый класс» на занятиях с иностранными студентами нефилологических специальностей// Русистика. – 2022. – Т. 20. – № 1. – С. 115–126.

50) *Дергачева Г.И., Кузина О.С., Малащенко Н.М. и др.* Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. 3-е изд. М.: Русский язык, 1989. 248 с.

51) *Дерябина С.А., Дьякова Т.А., Стрельчук Е.Н., Фейзер Ж.И.* Инфографический текст как инструмент организации русскоязычного учебного дискурса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. – № 5. – С. 1325-1336. [Doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1325-1336](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1325-1336).

52) *Дмитриева Д.Д.* Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультипликационных фильмов) //Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. — Т. 9. — №. 2 (31). — С. 71-73.

53) *Дудина Г.О.* Музейная педагогика как средство обучения русскому языку как иностранному (на примере моделирования виртуальной экскурсии по музеям Санкт-Петербурга) / Г. О. Дудина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – С. 200. – EDN YNXYLC.

54) *Дунаева Л.А.* Дидактическая интегрированная информационная среда для иностранных учащихся гуманитарных специальностей, изучающих русский язык как средство научного общения : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Моск. Гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2006. – 380 с.

55) *Евсеева А.М.* Смешанное обучение как форма организации учебного процесса по иностранному языку в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 2–3.

56) *Ермакова О.Б.* Смешанный формат обучения русскому языку как иностранному в постковидную эпоху: ведущие тенденции и новые вызовы / О. Б. Ермакова, Л. П. Клобукова, Е. А. Чернышенко // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2023. – № 8. – С. 108-122. – DOI 10.28995/2686-7249-2023-8-108-122. – EDN SWFJBL.

57) *Жаппаркулова К.Н., Туймебаев Ж.К., Джолдасбекова Б.У.* Лингводидактический потенциал семиотически неоднородных текстов в обучении русскому языку школьников Казахстана // Русистика. 2022. Т. 20. № 4. С. 500–514. Doi.org/10.22363/2618-8163-2022-20-4-500-514

58) *Жидкова Ю.Б.* Электронное письмо: реалия дистанционного обучения или лишний объект обучения? / Ю. Б. Жидкова, О. Н. Мазунина // Мир русского слова. – 2021. – № 1. – С. 87-90. – DOI 10.24411/1811-1629-2021-1-87-90. – EDN UHAFNX.

59) *Жильцов В.А.* Компьютерное моделирование языковой среды в дистанционном обучении РКИ : уровни А2 – В1 : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Жильцов Владимир Александрович; [Место защиты: Рос. Ун-т дружбы народов]. – Москва, 2019. – 279 с.

- 60) *Жинкин Н.И.* Механизмы речи / Н.И. Жинкин; Акад. Пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. – М.: Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1958. – 370 с.
- 61) *Жинкин Н.И.* Речь как проводник информации. М., 1982.
- 62) *Зимняя И.А.* Психологическая характеристика понимания речевого сообщения // Оптимизация речевого воздействия. Отв. Ред. Р.Г. Котов. – М.: Наука, 1991. – С. 16-169.
- 63) *Ивкина М.И.* Психолого-педагогический аспект обучения русскому языку как иностранному в социальных сетях // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному в цифровую эпоху : Монография / под общ. ред. Е. А. Хамраевой. — М. : Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2020. — С. 106-114. ISBN 978-5-00166-055-2.
- 64) Интерактивные методы преподавания русского языка и иностранных языков: коллективная монография / под общей ред. Т.М. Балыхиной. – Москва: РУДН, 2016. – 356 с.
- 65) *Ипполитова Л.В.* Трансформация методического мышления как залог успеха цифровой трансформации образования / Л. В. Ипполитова, Л. П. Мухаммад // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты : Материалы XXIV Международной научной конференции, посвящённой Году семьи в Российской Федерации, Покров, 18–19 сентября 2024 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. – С. 165-174. – EDN XFJEOL.
- 66) *Исакович А.П.* Трактовка термина «смешанное обучение» с точки зрения технологического и содержательного подходов: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. Pedagogy. Theory & Practice. – 2023. – Т.8. – № 6. – С. 589-598.
- 67) *Калита О.Н.* Дистанционное обучение русским глаголам движения в учебном курсе по РКИ с использованием мобильных приложений : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Калита Оксана Николаевна; [Место защиты: Рос. Ун-т дружбы народов]. – Москва, 2016. – 190 с.

- 68) *Камалетдинов Р.И., Майор Н.А., Сейфетдинова Л.Ш.* Перспективы использования дистанционного обучения при формировании фонетических навыков у иностранных учащихся на начальном этапе обучения // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2017. – Т. 1. – С. 238-240.
- 69) *Капитонова Т.И., Московкин Л.В.* Обучение русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с.
- 70) *Капустин Ю.И.* Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Капустин Юрий Иванович; [Место защиты: Ин-т содержания и методов обучения РАО]. – Москва, 2007. – 419 с.
- 71) *Китляева С.Д.* Обучение иностранцев письму и письменной речи / С. Д. Китляева, В. И. Бадмаева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 8. – С. 51-53. – DOI 10.37882/2223-2982.2022.08.13. – EDN RPWGZL.
- 72) *Клобукова Л.П.* Текст, текстотека и гипертекст в учебниках и профессионально ориентированных учебных пособиях по РКИ / Л. П. Клобукова // Русский язык за рубежом. – 2022. – № 3(292). – С. 95-98. – DOI 10.37632/PI.2022.292.3.014. – EDN DWKWRB.
- 73) *Клобукова Л.П.* Использование технологий искусственного интеллекта при разработке систем упражнений и заданий по русскому языку для иностранных студентов-социологов и учащихся подготовительных факультетов российских вузов / Л. П. Клобукова, Н. Д. Майоров, Ю. А. Кочеткова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10, № 6. – С. 735-742. – DOI 10.30853/ped20250087. – EDN YQETZY.
- 74) *Колесникова О.Д.* Креолизованные или поликодовые тексты телевизионных новостей: к соотношению понятий // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — №. 2 (69).

75) *Комарова А.Н.* Использование средств технологии развития критического мышления через чтение и письмо в процессе обучения русскому языку как иностранному / А. Н. Комарова, О. В. Зотина // Актуальные вопросы подготовки современных медицинских кадров : Материалы межрегиональной учебно-методической конференции, Киров, 18 мая 2023 года / Под редакцией Е.Н. Касаткина, Н.С. Семенов, Н.Л. Никулиной. – Киров: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кировский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2023. – С. 349-353. – EDN YASXNG.

76) *Конюшенко С.М., Жайдакбаева Л.К., Торбек Е.Ж., Амирбек А.* Повышение интеллектуальных способностей обучающихся средствами облачных технологий // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2024. – № 3(69). – С. 7–12.

77) *Коржачкина О.М.* Содержание и практика применения метапредметного подхода к смешанному обучению. Изд. 2-е, испр. и доп. / О.М. Коржачкина – Московская обл., г. Ногинск: АНАЛИТИКА РОДИС, 2017. – 450с.

78) *Корнеева А.В.* Этноориентированное обучение испаноязычных учащихся из Латинской Америки категории вида глагола на подготовительном факультете : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Корнеева Александра Валерьевна; [Место защиты: ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» ; Диссовет БелГУ.19.05]. – Белгород, 2023. – 26 с.

79) *Краснов С.В., Калмыкова С.В., Краснова С.А.* Смешанное обучение в эпоху цифровой трансформации // Проблемы современного образования. – 2020. - № 1. – С. 89-101. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-1-89-101.

80) *Кривенко О.Ф.* Методический потенциал цифровых мультимодальных текстов в обучении РКИ : диссертация ... кандидата

педагогических наук : 5.8.2. / Кривенко Ольга Федоровна; [Место защиты: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина ; Диссовет Д 212.047.XX (24.2.292.02)]. – Москва, 2022. – 209 с.

81) *Кротова Т.А.* Традиции исламской системы образования в процессе обучения арабских учащихся русскому языку / Т.А. Кротова // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: материалы II Международной научно-методической конференции. – Воронеж: «Истоки», 2012. – С. 359-362.

82) *Кротова Т.А.* Принцип учёта национальных особенностей как инструмент повышения мотивации изучения русского языка у иностранных учащихся (на примере арабского контингента) // Иноязычное образование в современном мире М. ООО «Кодекс-М». 2013. С. 224–230.

83) *Коберник Л.Н.* Технологии развития критического мышления при обучении русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Л. Н. Коберник // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5-4. – С. 625-627. – EDN UAVKCL.

84) *Кожевникова М.Н.* Методология обучения иностранных граждан: этно ориентированный vs национально ориентированный подход / М. Н. Кожевникова // Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам : сборник статей IV всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 23 апреля 2021 года / Московский педагогический государственный университет. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Сам Полиграфист», 2021. – С. 245-253. – EDN YWHCBT.

85) *Кожевникова М.Н.* Онлайн-путешествие в Россию: виртуальная социокультурная среда для обучения русскому языку как иностранному / М. Н. Кожевникова, Е. А. Хамраева, В. В. Кытина // Русистика. – 2022. – Т. 20. – № 3. – С. 377-392. – DOI 10.22363/2618-8163-2022-20-3-377-392. – EDN KOBLRT.

86) *Кожевникова М.Н.* Национально ориентированный подход к обучению студентов из стран Персидского залива / М. Н. Кожевникова // Международное образование и сотрудничество : сборник научных трудов XI международной научно-практической конференции, Москва, 19 апреля 2024 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Техполиграфцентр», 2024. – С. 98-104. – EDN JPWPGY.

87) *Козловцева Н.А.* Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета / Н. А. Козловцева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 28-31. – DOI 10.24412/1991-5497-2023-6103-28-31. – EDN WZSYYS.

88) *Коноплянский Д.А.* Педагогический инструментарий реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. №4 (64). Т. 2. С. 55-57.

89) *Кумбашева Ю.А.* Основы стилистики русского языка: Краткий курс и практикум для иностранцев / Ю. А. Кумбашева. – Москва : Русский язык. Курсы, 2015. – 128 с. ISBN 978-5-88337-375-5.

90) *Кулибина Н.В.* Художественный текст в лингводидактическом осмыслении: Монография / Н. В. Кулибина. – М.: Гос. ИРЯ, 2000. – 303 с.

91) *Куриленко В.Б.* Методология и методика непрерывного профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных медиков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.Б. Куриленко. – Москва, 2017. – 562 с.

92) *Лаптев В.В.* Изобразительная статистика [Текст] : введение в инфографику / В. В. Лаптев. – Санкт-Петербург : Эйдос, 2012. – 180 с.

93) *Лебедева М.Ю.* Смешанное обучение РКИ: ограничения, модели реализации и перспективы // Проблемы современной психологии и педагогики. – 2016. – № 5 (66). –С. 59-65. Doi: 10.21510/1817-3292-2016-5-59-65.

- 94) *Лебедева М.Ю.* Цифровая революция в лингводидактике РКИ: некоторые лингвистические и методические аспекты // Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного/неродного. – 2018. – С. 580.
- 95) *Лебедева М.Ю., Куваева А.С.* Синхронный онлайн-урок по РКИ как особая форма обучения в цифровой среде // Русский язык за рубежом. – 2020. – № 2. – С. 27–33.
- 96) *Лешутина И.А.* Мотивация к дистанционному изучению иностранных языков как вызов современности и слагаемое успеха / И.А. Лешутина // Русский язык за рубежом. – 2020. – №2. – С. 15-19.
- 97) *Леонтьев А.А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Наука, 1969. – 307.
- 98) *Леонтьев А.А.* Мышление на иностранном языке как психологическая и методическая проблема / А.А. Леонтьев // ИЯШ. – 1972. – № 1. – С. 24-30.
- 99) *Леонтьев А.А.* Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации // Синтаксис текста / Под ред. И.Р. Гальперина. – М: Наука, 1979. – С. 18-36.
- 100) *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения. В 2-ух томах., М., 1983.
- 101) *Ливинская А.О.* Смешанное обучение РКИ: история, современность, перспективы // Известия ВГПУ. – 2023. - № 10 (183). С. 159-167.
- 102) *Линейцева А.А.* Мобильное обучение как современная образовательная технология при обучении русскому / А. А. Линейцева // Педагогический форум. – 2018. – № 1(1). – С. 48-49. – EDN ZOLAFX.
- 103) *Литвякова Т.А.* Использование мобильных приложений при обучении студентов письменной деловой коммуникации как фактор повышения качества обучения / Т. А. Литвякова, Л. П. Лунева // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2022. – Т. 26.

– №1. – С. 194-205. – DOI 10.18522/1995-0640-2022-1-194-205. – EDN HGXFNN.

104) *Лифэн Я.* Обучение китайских студентов письменной монологической речи с использованием современных интерактивных технологий : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Ян Лифэн; [Место защиты: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина ; Диссовет Д 212.047.XX (24.2.292.02)]. – Москва, 2023. – 162 с.

105) *Лопанова Е.В.* Модель смешанного обучения как средство формирования профессионально-коммуникативной компетенции курсантов вузов МЧС России : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Лопанова Елена Владимировна; [Место защиты: Московский городской педагогический университет ; Диссовет 72.2.007.06 (Д 850.007.14)]. – Москва, 2023. – 240 с.

106) *Лурия А.Р.* Язык и сознание / А.Р. Лурия; под ред. Е.Д. Хомской. – Ростов-на-Дону. – 1998. – 416 с.

107) *Малявская Ю.В.* Систематизация типичных грамматических ошибок испаноговорящих курсантов на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному / Ю. В. Малявская // Наука. Образование. Инновации: современное состояние актуальных проблем : Сборник научных трудов по материалам XXVIII Международной научно-практической конференции, Анапа, 12 июля 2024 года. – Анапа: ООО «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2024. – С. 46-51. – EDN PWBXCT.

108) *Мамонова Ю.О.* Возможности применения смарт-технологий при работе с иностранными слушателями на этапе предвузовской подготовки / Ю. О. Мамонова // Евразийский Союз Ученых. Серия: филология, искусствоведение и культурология. – 2021. – № 12(93). – С. 6-8. – DOI 10.31618/ESU.2413-9335.2021.6.93.1581. – EDN BEBKLO.

109) *Маркова Е.М.* Цифровой учебник в практике обучения РКИ: pro et contra // Язык и культура в условиях цифровизации обучения РКИ / Э. Н.

Анохина, Т. Н. Базванова, Е. А. Байчук [и др.]. – Москва : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2025. – С. 43-51. – ISBN 978-5-00181-725-3. – EDN JMUAYS.

110) *Марчук С.В.* Использование учебного сайта преподавателя при осознанном подходе к изучению русского языка как иностранного // Открытое образование. 2020. Т. 24. № 5. DOI: 10.21686/1818-4243-2020-5-18-28.

111) *Маслакова Е.С.* История развития дистанционного обучения в России / Е. С. Маслакова. — Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы VIII Междунар. Науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. — Ч. 1. — С. 29-32.

112) *Масюк А.Е.* Способы работы с инфографическим текстом на уроках РКИ //Русский язык в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура. — 2017. — С. 307-313.

113) *Медведева М.С.* Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Медведева Марина Сергеевна; [Место защиты: Нижегород. Гос. архитектур.-строит. Ун-т]. – Нижний Новгород, 2015. – 219 с.

114) Методика преподавания русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров, М.Н. Вятютнев [и др.]. – Москва : Русский язык, 1990. – 268 с. – ISBN 5-200-01401-8. – EDN QSDEKQ.

115) *Мешкова И.Н., Спыну Л.М., Шереметьева О.А., Чиркова В.М.* Эффективность применения гибридного (смешанного) метода при обучении французскому языку // Психологические науки. – 2018. - № 11(110). – С. 187-191.

116) *Мильман В.Э.* Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Влпросы психологии. 1986. – № 5. – С. 129-138.

117) *Минь Л.* Формирование языковой компетенции китайских студентов при изучении русского языка : типовые ошибки в монологической и диалогической речи и пути их преодоления : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Ли Минь; [Место защиты: Ур. Гос. пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2011. – 222 с.

118) *Миролюбов А.А.* История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М.: Ступени: Инфра-М, 2002. – С. 187-286.

119) *Михайлова А.Д.* Использование мобильных технологий при обучении лексики на уроках русского языка как иностранного // Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур: Материалы Всероссийской молодежной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 13–14 мая 2021 года. Санкт-Петербург. – 2021. – С. 645-653.

120) *Михайлушкина О.А.* Особенности дистанционного обучения иностранных студентов на предвузовском этапе / О. А. Михайлушкина, Е. С. Романюк, Н. Ю. Филимонова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1(154). – С. 114-121. – EDN RNUYIN.

121) *Московкин Л.В.* Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному / Л.В. Московкин, Г.Н. Шамонина; под ред. Л.В. Московкин. – М.: Русский язык. Курсы, 2017. – 144 с.

122) *Моховикова Е.А.* Технология развития критического мышления в обучении русскому языку как иностранному / Е. А. Моховикова // Лингводидактика : Материалы IX Республиканского научно-практического семинара, Минск, 21 октября 2022 года / Редколлегия: С.И. Лебединский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: Белорусский государственный университет, 2022. – С. 85-90. – EDN SKYVAS.

123) *Мусницкая Е.В.* Обучение письму // Общая методика обучения иностранным языкам : Хрестоматия. – М.: Русс. Яз., 1991. – С. 261-270.

124) *Наволочная Ю.В.* Применение социальных сетей в практике обучения иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12. – № 2. – С. 267-272. ISSN 1997-2911.

125) *Нгуен Ван Хиен.* Обучение письменной речи на русском языке в процессе профессионально-педагогической подготовки вьетнамских студентов-филологов : Продвинутый этап : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Москва, 2000. – 189 с.

126) *Нечаева В.М.* Обучение письменной речи // Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе. – 3-е изд. – М., 1989.

127) *Новикова А.К.* Преподавание русского языка в Китае: этнометодические и этнокультурные особенности / А.К. Новикова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Вопросы образования: Языки и специальность. – 2011. - № 1. – С. 68-75.

128) *Образцов П.И.* Методология педагогического исследования: учебное пособие для вузов / П. И. Образцов. 2-е изд., испр. и доп. М., 2023. – 156 с.

129) Организация образовательного процесса вузов с использованием технологий смешанного и дистанционного обучения в условиях пандемии : региональный опыт / под. ред. А.Л. Шестакова. – Челябинск: Издательский центр ЮурГУ, 2022. – 672 с.

130) *Осадчий М.А., Маев И.А., Жильцов В.А.* 3D-квест по русскому языку : разработка, апробация, возможности применения // Русский язык за рубежом. – 2018. – № 1. – С. 4–9.

131) От золушки методики до творческого эссе: инновации в обучении письму и письменной речи. Монография / Под науч. ред. Г.В. Сороковых, Т.И. Жарковой. – М.: УЦ «Перспектива», 2018. – 160 с.

132) *Павловская Е.А.* Преподавание русского языка студентам не филологических специальностей в гибридном формате обучения // Смоленский медицинский альманах. – 2022. – №4. – С. 60-63.

- 133) *Пассов Е.И.* Надо писать // Коммуникативная методика. – 2002. – С. 18-19.
- 134) *Патрашку С.О.* Сравнительный анализ испанской и русской грамматики / С. О. Патрашку, Е. С. Беликова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 42 (541). — С. 345-348.
- 135) *Пейман Г.* Методика обучения письменной речи на русском языке с помощью информационно-коммуникационных технологий иранских студентов-филологов : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Голестан Пейман; [Место защиты: Гос. ин-т рус. Яз. им. А.С. Пушкина]. – Москва, 2014. – 197 с.
- 136) *Петрова Н.Э.* Языковая интерференция латиноамериканского варианта испанского языка при обучении русскому языку как иностранному / Н. Э. Петрова // Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации : Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара: в 2-х частях, Курск, 12–15 апреля 2016 года. Том Часть 2. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2016. – С. 113-119. – EDN WATMGZ.
- 137) *Полат Е.С.* Методика использования средств обучения иностранному языку в языковой лаборатории профтехучилища. – М., 1988.
- 138) *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка/ Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2, 3.
- 139) *Полухина М.О., Валеева Э.Э.* Использование технологии смешанного обучения «Перевернутый класс» на основе платформы «TED-ED» // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 3(39). – С. 122-132.
- 140) Проектирование моделей смешанного традиционного и электронного обучения для введения в массовую практику образовательных организаций: учебно-методическое пособие / И.В. Жигульская, И.Н. Сендюков, Н.Ф. Соколова. – Волгоград: Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2018. – 68 с.

141) *Просвиркина И.И., Фролова А.М., Чалая Е.Ю.* Использование модели смешанного обучения «смена рабочих зон» при обучении чтению иностранных студентов // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее. – 2017. – С. 87-91.

142) *Просвиркина И.И.* Модель обучения профессиональному диалогу иностранных студентов медицинских вузов на базе технологии студенческого мобильного видео / И. И. Просвиркина, А. М. Фролова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17, № 12. – С. 4667-4674. – DOI 10.30853/phil20240661. – EDN LRQTEO.

143) *Просвиркина И.И.* Мобильное видео как одна из эффективных технологий в преподавании русского языка / И. И. Просвиркина // Молодой ученый. – 2025. – № S20-2(571). – С. 5-7. – EDN FJDLIK.

144) *Пугачев И.А.* Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам [Текст] / И. А. Пугачев. – Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2011. – 283 с.

145) *Пшеничникова А.Ю.* О прогнозировании фонетических ошибок при обучении студентов с испанским языком // Новые педагогические технологии. – 2014. – № 17. – С. 75-78.

146) *Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – С.162

147) *Романтовский А.В.* Использование социальных сетей как актуальный вектор развития системы подготовки иностранных студентов по русскому языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – С. 128–138.

148) *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – В 2 т. – М.: Наука, 1989. – 328 с.

149) *Руденко-Моргун О.И.* Информационные технологии в обучении русскому языку как иностранному: история, современное состояние, перспективы: коллективная монография / А.Н. Аль-Кайси, А.Л.

Архангельская, О.И. Руденко-Моргун; под ред. О.И. Руденко-Моргун, В.Б. Куриленко – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2019. – 243 с.

150) *Рудинский И.Д., Бусель С.В.* Игровые образовательные технологии и практики: предпосылки и особенности применения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2024. Т. 1, № 1 (97). С. 39–61. Doi: 10.24412/2224-0772-2024-97-39-61.

151) *Рудинский И.Д., Давыдов А.В.* Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // Вестник науки и образования Северо-Запада России. – 2021. – Т. 7. – №1. – С. 1-9.

152) *Румянцева Н.М.* Этноориентированное обучение – важная составляющая методики преподавания русского языка как иностранного / Н. М. Румянцева, Д. Н. Рубцова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2019. – № 1. – С. 196-207. – DOI 10.23683/1995-0640-2019-1-196-207. – EDN OYDURN.

153) *Русский язык в цифровом пространстве в эпоху пандемии* / Под ред. Ирена Микулацо. Издательство: Университет Пулы им. Юрая Добрилы, Хорватия, Город Пула: – 2021 г. – 589 с.

154) *Рябоконева О.В.* Обучение турецких учащихся аудированию русской речи с использованием мобильного приложения : уровень А2 : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Рябоконева Оксана Владимировна; [Место защиты: ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» ; Диссовет ПДС 0500.004]. – Москва, 2024.

155) *Ряузова О.Ю., Булах Е.А.* Потенциал виртуальных экскурсий в обучении студентов на занятиях по РКИ // Педагогика искусства. 2021. № 3. С. 79–88.

156) *Саямова В.И.* К вопросу о трудностях вьетнамских студентов при изучении русского языка на предвузовском этапе обучения / В. И. Саямова, Т. Х. Нгуен // Филология: лингвистика и литературоведение в современном мире : Сборник научных трудов Международной научно-практической

конференции, посвященной 225-летию со дня рождения А.С. Пушкина, Ростов-на-Дону, 27 сентября 2024 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный медицинский университет, 2025. – С. 132-135. – EDN VBSEWJ.

157) *Сенцова В.А.* Поликодовые тексты как средство обучения итальянских учащихся русской грамматике: I сертификационный уровень : диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Сенцова Валентина Андреевна; [Место защиты: С.-Петерб. Гос. ун-т]. — Санкт-Петербург, 2017. — 185 с.

158) *Скибицкая И.Ю.* Педагогический инструментарий формирования лингвопрофессиональной компетентности студентов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 1(55): в 2-х ч. Ч. 1. С. 208-210.

159) *Смирнова Е.А.* Инфографика в системе журналистских жанров //Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. — 2012. — №. 11.

160) *Снежицкая О.С.* Приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМ) как один из способов организации учебно-познавательной деятельности на уроках РКИ // Язык. Общество. Медицина : сб. мат-лов XXII республ. Студ. Конф. С междунар. Участием и XIX республ. Науч.-практ. Сем. С междунар. Участием. Гродно, 2022. С. 437–439.

161) *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

162) *Соловьева А.М.* Применение смешанного обучения в условиях информатизации образования (на примере преподавания РКИ) // Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам : сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Москва, 2021 г., Московский педагогический государственный университет / ред.-сост.

О.Е. Дроздова, О.В. Юдушкина. — Москва : Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2021. — С. 280-288.

163) *Сорокина Г.П.* Особенности реализации смешанного обучения в вузе : монография / Г.П. Сорокина, Т.А. Першина, Е.А. Долгих; под общ. ред. Г.П. Сорокиной. — Москва : РУСАЙНС, 2023. — 90с.

164) *Сосенко Э.Ю.* Обучение письменной речи // Методика: Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / Под ред. А.А. Леонтьева. — М., 1988.

165) *Сысоев П.В., Филатов Е.М.* Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. — 2024. — Т. 22. — № 2. — С. 300–317. Doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317.

166) *Стрельчук Е.Н.* Лингвометодические основы обучения иностранных учащихся культуре русской письменной речи на этапе довузовской подготовки : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Стрельчук Елена Николаевна; [Место защиты: Рос. Ун-т дружбы народов]. — Москва, 2008. — 253 с.

167) *Стрельчук Е.Н.* Формирование русской речевой культуры иностранных бакалавров негуманитарных специальностей в вузах РФ : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Стрельчук Елена Николаевна; [Место защиты: Рос. Ун-т дружбы народов]. — Москва, 2016. — 357 с.

168) *Стрельчук Е.Н.* Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. — 2019. — № 1(37). — С. 10-19.

169) *Стрельчук Е.Н.* Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ // Русистика. — 2021. — № 1(19). — С. 102–115. Doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115.

170) *Стрельчук Е.Н., Борченко В.С.* Смешанное обучение в преподавании РКИ: от теории к практике // Обучение иностранным языкам в условиях ограниченной языковой среды: коллективная монография / Е. М.

Маркова, А. А. Позднякова и др. — М.: РГУ им. А. Н. Косыгина, 2022. — 214 с. ISBN 978-5-00181-380-4.

171) *Стрельчук Е.Н., Лонская А.Ю.* Формирование и трансформация концепта «Россия» в картине мира современных американских студентов // Вопросы теории и практики журналистики. — 2018. — Т. 7. — №4. — С. 741-754.

172) *Стрельчук Е.Н.* Мировой Пушкин : учеб. пособие / Е.Н. Стрельчук, А.А. Григорян, В.В. Иванова, В.С. Борченко. — Москва : ФЛИНТА, 2025. — 176 с. ISBN 978-5-9765-5598-3.

173) Теория и практика обучения русскому языку как иностранному в цифровую эпоху : Монография / под общ. ред. Е.А. Хамраевой. — М.: Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2020. — 446 с.

174) *Тимошина Д.П.* Мобильные технологии в преподавании иностранных языков: предложение, практика и перспективы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2020. — № 195. — С. 230-236.

175) Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. — СПб.: Златоуст, 2014. — 134 с.

176) Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. — СПб.: Златоуст, 2016. — 124 с.

177) *Тихонова Е.М.* Инфографика в арсенале журналиста современной российской региональной газеты // Вестник Томского государственного университета. Филология. — 2011. — №. 2 (14).

178) *Толмачева О.В.* Преимущества использования инфографики при обучении говорению на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2018. — №. 12-3 (90).

179) *Тома Ж.В.* Профессиональное воспитание студентов с использованием платформы электронной образовательной среды вуза / Ж. В. Тома, С. С. Пашковская, В. Н. Емелин // Современные проблемы науки и

образования. – 2022. – № 6-1. – С. 20. – DOI 10.17513/spno.32187. – EDN LNXWAQ.

180) Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант / Н.П. Андрияшина и др. [Электронный ресурс] : электронный аналог печатного издания — 2е изд. — М. — СПб. : Златоуст, 2009 — 32 с.

181) *Тряпельников А.В.* Интеграция информационных и педагогических технологий в обучении РКИ (методологический аспект). – М.; 2014. – 80 с.

182) *Устинов А.Ю.* Языковая и лингвострановедческая интерференция в обучении русскому языку вьетнамских студентов / А. Ю. Устинов // Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе : материалы VIII Международной научной конференции, Тамбов, 23–25 апреля 2019 года / Ответственный редактор О.А. Дронова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2019. – С. 109-112.

183) *Фан Н.Х.* Трудности обучения вьетнамцев русскому языку, обусловленные различием национально-образовательных традиций Вьетнама и России / Н. Х. Фан // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания : материалы XVI Студенческой научно-практической конференции, Москва, 12 апреля 2019 года / Российский университет дружбы народов. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2019. – С. 152-155. – EDN VPPAVN.

184) *Фандей В.А.* Теоретико-прагматические основы использования формы смешанного обучения иностранному (английскому) языку в языковом вузе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Фандей Виктория Александровна; [Место защиты: Моск. Гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. – Москва, 2012. – 214 с.

185) *Хамраева Е.А.* Смешанное обучение русскому языку как иностранному – новая реальность Российской высшей школы / Е. А. Хамраева // Русистика без границ. – 2017. – Т. 1, № 1. – С. 78-81. – EDN XRLODJ.

186) Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного [Текст] / сост.: Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – 3-е изд., стер. – Москва : Русский язык. Курсы (РЯ), 2012. – 550 с. ISBN 978-5-88337-220-8.

187) *Чаузова Л.И.* Методика обучения произношению в процессе речевой деятельности : на материале обучения русскому языку студентов-иностранцев нефилологического профиля на подготовительном факультете : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Москва, 1983. – 265 с.

188) *Чередилина М.Ю.* К теории смешанного обучения // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2016. – № 4 (37). – С. 325–330.

189) *Чжан В.* Смешанное обучение русскому языку в китайском вузе : освоение грамматики на базовом уровне : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Чжан Вэй; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» ; Диссовет 33.2.024.02 (Д 212.283.05)]. – Екатеринбург, 2023. – 242 с.

190) *Чжан Ш.* Личность китайского учащегося начального этапа обучения русскому языку как иностранному в условиях российских подготовительных факультетов / Ш. Чжан, Л. П. Мухаммад // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 1. – С. 105-108. – EDN QESDMA.

191) *Шелепаева А.Х.* Онлайн-образовательные платформы: классификация и критерии оценки // Открытое образование. – 2022. – № 26(3). – С. 27-34. DOI:10.21686/1818-4243-2022-3-27-34.

192) *Шерина Е.А.* Трудности вьетнамских студентов при обучении русскому языку / Е. А. Шерина, Т. Нгуен // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 7-2. – С. 336-339.

193) *Шилина М.П.* Использование инфографики при обучении китайских студентов устной речи // Global and Regional Research. – 2021. – Т. 3. – №3. – С. 284-289.

194) *Шубина Н.С.* Мобильные приложения в обучении РКИ //Актуальные проблемы преподавания РКИ: материалы II межвузовского (межрегионального) с международным участием научно-методического семинара «Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в вузе-2019». Петрозаводск, 2019.

195) *Щукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / А.Н. Щукин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 512 с.

196) *Щукин А.Н.* Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. — М.: Русский язык, 2003.

197) *Щукин А.Н.* Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. Учебное пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 784 с. (Серия «Методы. Приемы. Результаты»). (А).

198) *Щукин А.Н.* Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. / Щукин А.Н. – М.: ВК, 2012 – 336 с. (Б)

199) *Щукин А.Н.* Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учебное пособие / А. Н. Щукин. – М : ФЛИНТА, 2018. – 332 с.

200) *Юшина Н.А.* Обучение письменной речи студентов на подготовительном факультете // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному в цифровую эпоху : Монография / под общ, ред. Е. А. Хамраевой. — М. : Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2020. — С. 180-186. ISBN 978-5-00166-055-2.

201) *Ямалетдинова А.М.* Современные информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе // Вестн. Башкирского ун-та. – 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 1134-1141.

202) *Ямкина И.А.* Обучение иностранным языкам будущих инженеров с использованием мультязычных профессионально-ориентированных веб-

сайтов : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Ямкина Ирина Александровна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»]. – Пермь, 2024. – 214 с.

203) *Янь Жуйтин*. Модель смешанного обучения китайских студентов русскому языку с использованием платформы WeChat (уровень В1) : диссертация ... кандидата педагогических наук : 5.8.2. / Янь Жуйтин; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» ; Диссовет СПбГУ А5.8.2.23.9134]. – Санкт-Петербург, 2023. – 328 с.

204) *Ярославова Е.Н., Колегова И.А., Ставцева И.В.* Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов в рамках смешанного обучения (модель «перевернутый класс») // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 1(43). – С. 399-412. Doi: 10.32744/pse.2020.1.29.

Литература на иностранных языках

205) *Alammary A., Sheard J., Carbone A.* Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2014. 30(4). 440–454. Doi.org/10.14742/ajet.693.

206) *Allen I.E., Seaman J.* Class Differences: Online Education in the United States. Needham, MA: The Sloan Consortium. 2010.

207) *Banados E.A* Blended-Learning Pedagogical Model for Teaching and Learning EFL Successfully Through an Online Interactive Multimedia Environment. *CALICO Journal*. 2006. 3(23). 533-550. Doi: 10.1558/cj.v23i3.533-550.

208) *Bersin J.* The Blended Learning: Book Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned. Publisher Wiley. 2004. ISBN 978-0-7879-7296-7.

209) *Blue H.* Words at War: World War II Era Radio and the Postwar Broadcasting Industry Blacklist. Lanham, MD: Scarecrow Press. 2002. ISBN 0-8108-4413-3.

- 210) *Bonk C.J., Graham Ch.R. (Eds.). The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. Foreword by M.G. Moore, J. Cross. John Wiley & Sons Ltd. 2006. 624 p.*
- 211) *Boyle T., Bradley C., Chalk P., Jones R. Using Blended Learning to Improve Student Success Rates in Learning to Program. Journal of Educational Media. 2003. Vol. 28. № 2-3.*
- 212) *Cennamo K., Kalk D. Real World Instructional Design. Canada, USA: Thompson Learning, Inc. 2005.*
- 213) *Clark R.C., Mayer R.E. Applying the Modality Principle. In R. Taff (Ed.), E-Learning and the Science of Instruction. San Francisco, CA: Wiley. 2011. Pp. 115-130.*
- 214) *Collis B., Moonen J. Flexible Learning in a Digital World: Experiences and Expectations. Kogan Page, London. 2001. 232 pp.*
- 215) *Damyanov I., Tsankov N. The Role of Infographics for the Development of Skills for Cognitive Modeling in Education // International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2018. Vol. 13. № 1. P. 82-92.*
- 216) *De George-Walker L. Self-determined blended learning: A case study of blended learning design [Text] / Linda De George-Walker, Mary Keeffe // Higher Education Research and Development. Sydney. 2010. Vol. 29. № 1. Pp. 1-13. DOI:10.1080/07294360903277380*
- 217) *Dede C. The Coming Sea-Change in Teacher Education. Journal of Technology and Teacher Education. 2022. № 30(2), Pp. 117-125.*
- 218) *Driscoll M. Blended Learning: Let's Get Beyond the Hype. E-learning. 2002. 3(3). 54-55.*
- 219) *Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education. Internet Higher Educ. 2004. 7(2). 95–105.*
- 220) *Greenberg G. Distance education technologies: Best practices for K-12 settings. IEEE Technology and Society Magazine. 1998. № 17 (4). P. 36–40.*

- 221) *Guo P., Admiraal W., van der Rijst R.* Hybrid Approaches to Teaching in Higher Education. Leiden: Leiden University. 2022.
- 222) *Hinterberger H., Fassler L., Bauer-Messer B.* From hybrid courses to blended learning. Proceedings of the International Conference on New Educational Environment (ICNEE). Switzerland: University of Neuchatel. 2004.
- 223) *Hrastinski S.* What Do We Mean by Blended Learning?. TechTrends. 2019. 63. 564-569. Doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5.
- 224) *Karakose T.* The Utility of ChatGPT in Educational Research — Potential Opportunities and Pitfalls. Educational Process: International Journal. 2023. 12(2). 7-13.
- 225) *Khosrow-Pour M., et al., (Eds.).* Blended Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications (4 Volumes). IRMA. 2017. Doi: 10.4018/978-1-5225-0783-3.
- 226) *Kim K.J., Bonk C.J., Teng Y.T.* The Present State and Future Trends of Blended Learning in Workplace Learning Settings across Five Countries. Asia Pacific Education Review. 2009. Vol. 3. № 10. Pp. 299-308.
- 227) *Kukulska-Hulme A.* Reflections on research questions in mobile assisted language learning. Journal of China Computer-Assisted Language Learning. 2021. 1(1). 28-46. Doi.org/10.1515/jccall-2021-2002.
- 228) *Lameras P., Levy P., Paraskakis I., Webber S.* Blended University Teaching Using Virtual Learning Environments: Conceptions and Approaches. Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences. 2012. Vol. 40. № 1. Pp. 141-157.
- 229) *Lee O. and Im Y.* The emergence of the cyber-university and blended learning in Korea. In Handbook of Blended Learning: Global Per, Local Designs, edited by C.J. Bonk and C. R. Graham. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. 2006. 281–295.
- 230) *Lim LPL, Garnsey E, Gregory M.* Product and process innovation in biopharmaceuticals: a new perspective on development. R&D Manag. 2006. 36. 27-36.

- 231) *Lim C.P.* Engaging learners in online learning environments. *Tech Trends: For Leaders in Education and Training*. 2004. 48(4). 16-23.
- 232) *López-Pérez M.V.* Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes [Text] / M. Victoria López-Pérez, M. Carmen Pérez-López, Lázaro Rodríguez-Ariza // *Computers & Education*. New York. 2011. Vol. 56. № 3. Pp. 818-826. DOI:10.1016/j.compedu.2010.10.023
- 233) *Margie M.* The Hybrid Online Model: Good Practice. *Educause Quarterly*. 2003). 26(1). 18-23.
- 234) *Middleton K.V.* The longer-term impact of COVID-19 on k–12 student learning and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practices*. 2020. 39(3). 41-44. Doi.org/10.1111/emip.12368.
- 235) Mobile learning approaches and its impact on student's education – a survey / S. Aziz, R. Kadel, D. B. Guruge [et al.] // *International Journal of Information and Education Technology*. – 2021. – Vol. 11. No. 9. – P. 429-435. – DOI 10.18178/ijiet.2021.11.9.1546.
- 236) *Mouza, C., Mead, H., Alkhateeb, B. et al.* A Virtual Professional Development Program for Computer Science Education During COVID-19. *TechTrends*. 2022. № 66. Pp. 436-449. Doi.org/10.1007/s11528-022-00731-y.
- 237) *Oliver M., Trigwell K.* Can 'blended learning' be redeemed? *E-learning*. 2005. 2(1). 17–26.
- 238) *Painter D.* Missed Steps: Blended Learning Helps Increase Collaboration and Productivity, but Firms Often Ignore Key Stages in the Process // *Training & Development*. 2006.
- 239) *Porter W.W.* Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation [Text] / Wendy W. Porter, Charles R. Graham, Kristian A. Spring, Kyle R. Welch // *Computers & Education* – Vol. 75. – New York, 2014. – P. 185-195.
- 240) *Pressey S.L., Pressey L.C.* Introduction to the use of standard tests. Harrap. 1923.

- 241) *Qiang S., Liu L.L., Liu Y.J.* Curriculum instructional design of teaching model reform for online-offline blended autonomous learning with experiments as the main body. *Zhongguo Daxue Jiaoxue – China University Teaching*. 2025. 1. 23-27.
- 242) *Rice M.F., Ortiz K.R.* Evaluating Digital Instructional Materials for K-12 Online and Blended Learning // *Tech Trends*. 2021. Vol. 65. Pp. 977–992.
- 243) *Skinner B.F.* The science of learning and the art of teaching. *Harvard Educational Review*. 1954. 24. 86-97.
- 244) *Skinner B.F.* The technology of teaching. *Proceedings of the Royal Society, Series B*. 1965. 162. 427-43.
- 245) *Small D., Small S.* PLATO Rising: Online learning for Atarians. *Antic*. 1984. Vol. 3. № 3. P. 36.
- 246) *Smith S.G., Sherwood B.A.* Educational Uses of the PLATO Computer System. *Science*. 1976. 344-352. Doi:10.1126/science.769165.
- 247) *Staker H., Horn M.B.* Classifying K-12 Blended Learning. Mountain View, CA: Innosight Institute. 2012.
- 248) *Stracke E.A.* Road to understanding: A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment // *ReCALL*. 2007. Vol. 19. №1. P. 57-78.
- 249) *Strelchuk E.N., Kozhevnikova M.N., Borchenko V.S.* Blended Learning in Russian Higher Education: The Evolution of the Term in Science and Practice. *Educational Process: International Journal*. 2023. 12(1). 94-112.
- 250) *Sun S., Fu Y.* The Role of Mobile Education Technology in Promoting Personalized Learning in Higher Education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*. 2025. 19(4). 93–107. Doi.org/10.3991/ijim.v19i04.54217.
- 251) *Tomlinson B., Whittaker C.* Blended learning in English language teaching: course design and implementation. London: British Council. 2013. 258. P.

252) *Trust T., Whalen J.* Should teachers be trained in emergency remote teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*. 2020. 28(2). 189-199.

253) *Uzunboylu H., Azhar N.* Mobile learning as new technology in education. *Global Journal of Information Technology: Emerging Technologies*. 2023. 13(1). 07-16. Doi.org/10.18844/gjit.v13i1.8459.

254) *Watson J.* Blended Learning: The Convergence of Online and Face-to-Face Education. *Promising Practices in Online Learning*. NACOL. 2008.

255) *Wells M., Holland C.* Flipping Learning! Challenges in Deploying Online Resources to Flipped Learning in Higher Education. *Blended Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. 2017. Pp. 29-47. Doi: 10.4018/978-1-4666-9680-8.ch001.

256) *Williams R., Patel S.* The Role of Mobile Technologies in Modern Education. *Journal of Educational Technology*. 2024. 28(2). 210-225.

257) *Yang Y.F.* Blended learning for college students with English reading difficulties [Text] / Yu-Fen Yang // *Computer Assisted Language Learning*. London. 2012. Vol. 25. № 5. Pp. 393-410. DOI:10.1080/09588221.2011.597767

258) *Zacharis N. Z.* A multivariate approach to predicting student outcomes in web-enabled blended learning courses. *Internet and Higher Education*. 2015. 27. 44–53. Doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.05.002.

Учебники и учебные пособия

1) *Барышников Н.В.* Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы: Кн. Для учителя / Н. В. Барышников. – М.: Просвещение, 1992. – 128 с.

2) *Бердичевский А.Л.* Русский язык : сферы общения : Учеб. пособие по стилистике для студентов-иностранцев / А. Л. Бердичевский, Н. Н. Соловьева. – Москва : Рус. Яз. Курсы, 2002. – 150.

3) *Бердичевский А.Л.* Говорите и пишите стильно! [Текст] : учебное пособие для иностранных учащихся / А. Л. Бердичевский, Н. Н. Соловьева ;

под общ. ред. А. Л. Бердичевского. – 2-е изд., стер. – Москва : Русский язык. Курсы, 2014. – 92 с.

4) *Виноградов В.В.* Проблемы русской стилистики / В. В. Виноградов; [Авт. Предисл. И коммент. В. Г. Костомаров, Ю. А. Бельчиков]. – Москва : Высш. школа, 1981. – 320 с.

5) *Гез Н.И.* Книга для учителя к Учебнику немецкого языка для 9-10-х классов средней школы / Н. И. Гез. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1982. – 255 с.

6) *Гальскова Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. Лингв. ун-тов и фак. Ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.

7) *Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.В. и др.* Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Коряковцева, Н.В. Акимова. – М.: КНОРУС, 2018. – 390 с.

8) *Дмитренко Т.А.* Современная технология обучения языковому материалу и различным видам речевой деятельности: учебное пособие / Т.А. Дмитренко // Московская гуманитарно-техническая академия, М.: 2017. – 159 с.

9) *Долматова О.А., Новачац Е.М.* Точка ру А2, часть 1. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 148 с.

10) *Ерчак Н.Т.* Иностранные языки: психология усвоения : учебное пособие / Н.Т. Ерчак . – Минск : Новое знание; М.: ИНФРА-М, 2013. – 336 с.

11) *Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В.* Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. Заведений. – М., 2011. – 223 с.

12) *Иванова В.Ф.* Современный русский язык. Графика и орфография: учеб. пособие / В.Ф. Иванова, М-во просвещения СССР. – Изд. 2-е; перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1976. – 288 с.

- 13) *Иванова Э.И.* Наше время [Текст] : учебник русского языка для иностранцев : (базовый уровень) / Э. И. Иванова, А. Н. Фролова. – 3-е изд., стер. – Москва : Русский язык. Курсы, 2018. – 204 с.
- 14) *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. Второе, доп., испр. и перераб. – М.: Университетская книга; Логос, 2009. 384 с.
- 15) Методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для вузов / И.П. Лысакова, Г.М. Васильева, С.А. Вишнякова и др.; под ред. Проф. И.П. Лысаковой. – М: Русский язык. Курсы. – 2016. – 320 с.
- 16) *Миньяр-Белоручев Р.К.* Методика обучения французскому языку: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» - М.: Просвещение, 1990. – 224 с.
- 17) *Морозов В.Э.* Культура письменной научной речи: Пособие для студентов филологического профиля. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2007. – 268 с.
- 18) Организация смешанного обучения на основе функциональных возможностей CORE – конструктора образовательных материалов : Учебно-методическое пособие / А. Ю. Сажин, И. Н. Лескина, Т. И. Канянина [и др.]. – Нижний Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2020. – 115 с.
- 19) *Пассов Е.И.* Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов; Воронеж. Гос. пед. ин-т. – Воронеж: ВГПИ, 1975. – 283 с.
- 20) *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Москва : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
- 21) Привет, Россия (А2). [Эл. ресурс]. Режим доступа: <https://rus.study/textbook-about?ysclid=ml6qch0ix7881302390>

22) Прогресс. Базовый уровень (A2) [Текст] : [учебник русского языка] / Н. И. Соболева, С. У. Волков, А. С. Иванова. – 5-е изд., стер. – Москва : РУДН, 2018. – 212 с.

23) Прогресс. Практическая грамматика. Элементарный и базовый уровень (A1, A2) [Текст] : учебное пособие по направлению 050100 Педагогическое образование / Н. И. Соболева, И. И. Гадалина, А. С. Иванова, [Л. А. Харламова]. – Изд. 5-е, стер. – Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2019. – 215 с.

24) Прогресс. Элементарный уровень (A1) [Текст] : [учебник русского языка] / Н. И. Соболева, С. У. Волков, А. С. Иванова. – 9-е изд., стер. – Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2018. – 275 с.

25) *Хуторской А.В.* Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.

26) *Чекалина Т.А.* Разработка электронного учебного курса в контексте смешанного обучения : Учебно-методическое пособие / Т. А. Чекалина, Т. В. Тумандеева, О. А. Куюмджи ; Кузбасский региональный институт развития профессионального образования. – Кемерово : Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2020. – 72 с. ISBN 978-5-9572-0222-6.

27) Я люблю русский язык (B1). [Эл. ресурс]. Режим доступа: <https://iloverussianbooks.com/ru>

Источники и дополнительная литература

1) *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. ISBN 978-5-7974-0207-7.

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

3) *Белова Н.В., Рублева Е.В.* Краткий словарь IT-терминов для специалистов по языковому образованию. — СПб. : Златоуст, 2017. — 68 с.

- 4) Большой энциклопедический словарь. Языкознание / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
- 5) Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень [электронный ресурс]. URL: https://www.krsu.edu.kg/images/_main-site/testing-center-for-RF/Tests-and-Docs/TRKI/standards-all.pdf
- 6) *Донская Т.К.* Типология текстовых ошибок / Т.К. Донская. – Санкт-Петербург: Сударыня, 2016. – 160 с.
- 7) *Костомаров В.Г., Верецагин Е.М.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: Методическое руководство. — Русский язык, 1983.
- 8) Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / А. Н. Щукин. – Москва : АСТ [и др.], 2006. – 746.
- 9) Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009 [электронный ресурс]. URL: https://methodological_terms.academic.ru/989/МОДЕЛЬ_ОБУЧЕНИЯ
- 10) Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999 [электронный ресурс]. URL: https://professional_education.academic.ru/1563/МОДЕЛЬ_ОБРАЗОВАНИЯ
- 11) Рабочая программа дисциплины «Русский язык как иностранный». ДГТУ. Утверждена 24.09.2020 г. Ростов-на-Дону. – 2020. – 20 с.
- 12) Словарь терминов по общей и социальной педагогике. — Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ. А.С. Воронин. 2006 [электронный ресурс]. URL: https://social_pedagogy.academic.ru/372/Модель
- 13) *Arnett T.* Some families want virtual schooling. Here's what districts should offer. 2021 [электронный ресурс]. URL: <https://www.christenseninstitute.org/blog/some-families-want-virtual-schooling-heres-what-districts-should-offer/> (дата обращения 12.09.2023)

14) *Galafate C.* “Blended learning”: One Click from the Desk Everything is Advantages. «El Mundo» (2020, 24 september) [электронный ресурс]. URL: <https://www.elmundo.es/extras/formacion-online/2020/09/24/5f6ca0a421efa01c7f8b45ca.html> (дата обращения 10.11.2022).

15) *Gretter S., Gondra A.* Teaching foreign languages in the twenty-first century: Lessons from Spanish hybrid education. USA. 2020 [электронный ресурс]. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/teaching-foreign-languages-in-the-twenty-first-century/233098> (дата обращения 04.05.2023).

16) *Moskal P., Dziuban Ch., Hartman J.* Blended learning: A dangerous idea? (20 декабря 2012 г.). [электронный ресурс] URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S109675161200084X?via%3Dihub> (дата обращения 06.03.2022).

17) *Purnima V.* Blended Learning Models // Published: August 2002. P. 1. [электронный ресурс] URL: <http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html> (дата обращения 07.02.2021).

18) UNESCO, UNICEF and The World Bank. (2020, 26 October). What Have We Learnt?: Overview of Findings from a Survey of Ministries of Education on National Responses to COVID-19 [электронный ресурс] URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/national-education-responses-to-covid-19-web-final_en_0.pdf (дата обращения 15.06.2021).

Нормативно-правовые документы

1) Государственная программа Российской Федерации «Поддержка и продвижение русского языка за рубежом» (период реализации 2022-2031 гг.). Режим доступа: https://mid.ru/ru/activity/state_programs/1840129/

2) Концепция внешней политики Российской Федерации. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 31 марта 2023 года №229. Режим доступа: <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/>

3) Приказ министерства науки и высшего образования РФ № 998 от 18.10.2023 г. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220006>

4) Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. От 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021). Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Электронные источники

1) ЛингвоДок. Режим доступа: <https://edu.ispras.ru/>
2) Новый словарь методических терминов и понятий. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/989/МОДЕЛЬ_ОБУЧЕНИЯ

3) Открытое образование. Справка. Режим доступа: <https://magister.urfu.ru/ru/novosti/45127/>

4) Образование на русском, Гос. институт русского языка им. А.С. Пушкина. Режим доступа: <https://pushkininstitute.ru/about>

5) Платформа «LMS Black Board», СпбГУ. Режим доступа: <https://online.spbu.ru/novosti/#covid-19>

6) Профессиональное образование. Словарь. Режим доступа: https://professional_education.academic.ru/1563/МОДЕЛЬ_ОБРАЗОВАНИЯ

7) СКИФ ДГТУ. Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20210303074135/https://skif.donstu.ru/>

8) СКИФ Международный. ДГТУ. Режим доступа: <https://int.skif.donstu.ru/>

9) Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Режим доступа: https://social_pedagogy.academic.ru/372/Модель

10) Телекоммуникационная учебно-информационная система (ТУИС), РУДН. Режим доступа: <https://esystem.rudn.ru/>

11) Толковый словарь Ожегова. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/85662>

- 12) Толковый словарь Ожегова. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/275394>
- 13) Чернышенко Д.Н. Статья. Режим доступа: <http://government.ru/news/56139/>
- 14) Цицерон М.Т. Режим доступа: <https://quotar.org/quotes/themes/speech>
- 15) Cambridge Dictionary. Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/blended-learning?q=Blended+Learning>
- 16) Collins Online Dictionary. Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/blended-learning>
- 17) Dictionary.com. Режим доступа: <https://www.dictionary.com/browse/blended-learning>
- 18) Dictionnaire de l'Académie française. Режим доступа: <https://www.dictionnaire-academie.fr/>
- 19) La langue française. Режим доступа: <https://www.lalanguefrancaise.com/>
- 20) Larousse. Режим доступа: <https://www.larousse.fr/>
- 21) Lexico. Режим доступа: https://www.lexico.com/definition/blended_learning
- 22) Macmillan Dictionary. Режим доступа: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/blended-learning>
- 23) Oxford Learner's Dictionaries. Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/blended-learning?q=Blended+Learning>
- 24) RAE. Режим доступа: <https://www.rae.es/>

**Пример реализации сознательно-практического метода в
смешанном обучении письменной речи. Уровень В1.**

Тема: «Здоровый образ жизни».

Дистанционная самостоятельная работа.

Задание 1. Прочитайте текст.

Ученые провели исследования и выяснили, что на продолжительность жизни человека влияют следующие факторы: его образ жизни (около 60 %), наследственность (около 30 %), состояние экологии (около 15 %) и в меньшей степени медицина (около 10 %). Поэтому задачей современной медицины стала профилактика заболеваний, вызванных, во-первых, стрессами, во-вторых, нарушением здорового образа жизни (ЗОЖ).

Что входит в ЗОЖ? В соответствие стандарту:

- 1) правильное питание
 - 2) занятия спортом
 - 3) личная гигиена
 - 4) закаливание
 - 5) отказ от вредных привычек
1. Правильное питание. Питаться правильно не сложно. Это значит принимать полезную пищу. Нужно минимизировать сладкие, жирные, горькие, калорийные, некачественные продукты, а также алкогольные напитки. Больше и чаще употреблять качественные, растительные и натуральные продукты. При необходимости вы можете обратиться к диетологу за советом и помощью.
 2. Занятия спортом. Очень давно древнегреческий философ Аристотель написал: «Движение – это жизнь, а жизнь – это движение». Чем больше мы двигаемся, тем наш организм здоровее. Вы можете записаться в тренажерный зал, в фитнес-клуб, в бассейн, в танцевальный клуб, то есть заниматься в группе, но также полезными является прогулки по парку, велопрогулки, бег, физические упражнения по утрам дома, то есть индивидуальная физическая активность. Важно, чтобы занятие спортом приносило нам удовольствие.
 3. Личная гигиена. Соблюдать личную гигиену, значит следить за чистотой своего тела (мыть руки после прогулки, а также перед приемом пищи, купаться каждый день и т.д.), но, кроме этого, важен здоровый сон. Врачи советуют спать с 22:00 до 6:00. Именно ночью в организме вырабатываются специальные вещества и гормоны, влияющие на здоровье (ум, психику, рост и др.).

4. **Закаливание.** Для того, чтобы реже болеть людям нужен свежий воздух. Прогулки полезны и после тяжелого рабочего дня, они снимают напряжение и помогают расслабиться, и перед ответственным мероприятием, помогут успокоиться, сосредоточиться на важном. Закалить организм, повысить иммунитет способны обливания холодной водой, купание в проруби, но начинать следует с прохладного душа.
5. **Отказ от вредных привычек.** Одной из серьезных проблем среди молодежи является наличие у них вредных привычек. К ним относятся сигареты, алкоголь, энергетики, наркотики, чипсы, газировка и др. Они наносят серьезный вред здоровью человека, приводят к тяжелым заболеваниям. От них трудно отказаться, но нужно, ради своего здоровья. Здесь важна мотивация. Решение бросить вредные привычки зависит от силы воли человека.

Задание 2. *Письменно ответьте на вопросы.*

- 1) Что такое ЗОЖ и что в него входит?
- 2) В чем состоит цель современной медицины?
- 3) Какие факторы влияют на продолжительность жизни человека?
- 4) Как Вы считаете, какие факторы оказывают влияние на здоровье современного человека?

Задание 3. *Распределите вредные привычки по группам (письменно).*

Задание 4. *Составьте свой рейтинг полезных и вредных привычек (письменно).*

Задание 5. *Письменно объясните, каким аспектам здоровья человека вредные привычки наносят вред?*

Контроль. Педагог просматривает фотографии в мессенджере.

Аудиторная деятельность.

Задание 6. *Напишите рассказ о Ваших полезных и вредных привычках (были раньше, следуйте сейчас, планируете ввести в будущем) (около 8 предложений).*

Контроль. Педагог просматривает тетради учащихся.

**Пример реализации аудиовизуального метода в
смешанном обучении письменной речи. Уровень В1.**

Тема: «История возникновения Олимпийских игр».

Дистанционная самостоятельная работа.

1. Допросмотровый этап

Задание 1. Объясните новые слова, составьте с ними предложения (письменно):

враг, вражда, факел, символ, символизировать, клятва, талисман, пьедестал, зрелище.

Данное задание направлено на снятие лексических трудностей.

Аудиторная деятельность.

2. Просмотр видеоматериалов

Задание 2. Посмотрите видео «История возникновения Олимпийских игр» по ссылке (<https://yandex.ru/video/preview/7700174105520765239>) (рис. 4) (длительность 3 мин. 30 с.).

3. Послепросмотровый этап

Задание 3. Определите верно или неверно.

- 1) Впервые ОИ начали проходить в Древнем Риме.
- 2) ОИ проходят каждые 4 года.
- 3) Участие в ОИ могли принимать все желающие.
- 4) Факел несет президент страны.
- 5) Награждение спортсменов проходит в ресторане.

Задание 4. Ответьте на вопросы письменно.

- 1) Почему царь Олимпии решил проводить соревнования?
- 2) Что делают участники перед началом игр?
- 3) Кто несет огонь?
- 4) Кто зажигает огонь?
- 5) Что он символизирует?
- 6) Что обозначают кольца на флаге ОИ?
- 7) Что может придумать страна, в которой проходят игры?
- 8) Что на ОИ является красочным зрелищем?

Задание 5. Посмотрите видео еще раз и впишите пропущенные слова.

- 1) И вот однажды царь Олимпии ... провести спортивные соревнования, благодаря которым люди прекращали войны.
- 2) Один раз в четыре года в разных ... проходят Олимпийские игры.
- 3) Этот огонь символизирует ... и ... всех народов на Земле.
- 4) Эти животные символизируют силу, ... , ловкость, ...

5) Церемония ... и ... олимпийских игр – это всегда яркое и красочное зрелище.

Задание 6. *Напишите рассказ о вашем любимом спортсмене (кто он, каким видом спорта занимается, в каких соревнованиях участвовал и в каких странах, какие призовые места занимал, участвовал ли в ОИ, как часто Вы следите за его выступлениями / спортивной карьерой, коротко опишите его внешность и характер, почему именно он вам нравится) около 10-12 предложений.*

Задания 3 и 4 нацелены на контроль понимания увиденного и услышанного, коррекцию полученных знаний. Задание 5 способствует развитию навыка письменной речи, соотношения звукового и графического образов. Задание 6 направлено на выражение собственных мыслей в письменной форме согласно напутствующим вопросам.

3. Онлайн-взаимодействие (групповая работа над ошибками).

4. Домашнее задание (индивидуальная работа над ошибками).

Приложение 3

Пример реализации проектной технологии в смешанном обучении письменной речи. Уровень А2.

Тема: «Знаменитые люди России и страны студента».

Дистанционная самостоятельная работа.

Задание 1. *Прочитайте текст и ответьте на вопросы в учебнике (с. 83-84).*

Задание 2. *Напишите о знаменитых людях России и Вашей страны. Почему их все знают? (10-14 предложений).*

Контроль. Педагог просматривает фотографии в мессенджере.

Задание 3. *Подготовьте одну общую презентацию об известных деятелях Вашей страны. Следуйте этапам работы.*

Этапы работы:

- 1) подготовительный этап (ознакомьтесь с целью, правилами работы, распределите обязанности);
- 2) основной этап (выполните свою часть работы);
- 3) заключительный этап (представьте результат работы).

Цель проектной работы – создание мультимедийной презентации, в которой представлена информация об известном человеке Вашей страны.

Правила:

- найти информацию о человеке, выбрать необходимую Вам информацию, написать текст в тетради, показать преподавателю, затем создавать слайд в презентации;

- 1 слайд – информация об 1 человеке;

- на слайде: фотография деятеля, информация об образовании, профессии, достижениях;

- 1 учащийся создает 1 слайд;

- копировать информацию из интернет-ресурсов и вставлять в слайд нельзя;

- повторы не допускаются;

- использовать 1 стиль в презентации, 1 шрифт текста.

Оценивание:

- содержание и ошибки в электронном тексте на слайдах;

- выступление (рассказ у доски);

- участие в дискуссии (задавать и отвечать на вопросы).

Задание 4. *Отправьте презентацию преподавателю на электронную почту.*

Аудиторная деятельность.

Задание 5. *Покажите презентацию одноклассникам и расскажите об известных людях в вашей стране.*

Деятельность подразумевала нескольких этапов. На подготовительном этапе обучающиеся познакомились с целью, правилами работы, самостоятельно распределяли между собой задачи, роли. На основном этапе учащиеся выполняли свою определенную работу. Каждый являлся активным участником, нес ответственность за свой личный вклад в коллективную деятельность, а также за результат работы в целом. Во-первых, инофонам необходимо было найти информацию, выбрать нужную о том, или ином выдающемся деятеле, во-вторых, представить ее в сжатом виде, построив короткие простые предложения, логично связав их в небольшой текст, написать его в тетради и показать преподавателю. В-третьих, иностранцы должны были по мере необходимости использовать невербальные средства: изображения, музыку, видеофрагменты. Педагог периодически консультировал инофонов (дистанционно, онлайн). На заключительном этапе готовый проект защищали все учащиеся группы. Оценивание мини-проекта осуществлялось по критериям: содержательная сторона презентации (письменный текст в тетрадях, электронный текст в презентации); коммуникативные качества речи выступающего; участие в дискуссии с преподавателем и учащимися.

Пример реализации технологии критического мышления в смешанном обучении письменной речи. Уровень В1.

Тема: «Здоровье и спорт», подтема: «Всегда ли занятия спортом полезны?».

Аудиторная деятельность.

Этапы деятельности:

1) Вызов. Пробуждение интереса к теме, актуализация имеющихся у учащихся знаний:

Задание 1. Ответьте на вопросы.

1. Посмотрите на название темы занятия: «Всегда ли занятия спортом полезны?». Как Вы думаете, о чем мы сегодня будем говорить?
2. Всегда ли спорт может быть полезен?
3. Как Вы думаете, когда нельзя заниматься спортом?
4. Какие виды спорта могут быть опасными, травматичными? Почему?

2) Осмысление содержания, реализация смысла. Знакомство с темой через чтение текста. После прочтения текста выписывали факты по методу «знаю-узнал-хочу узнать».

Задание 2. Прочитайте текст. Объясните новые слова и выражения.

Почему занятие спортом может быть опасным?

Раньше люди не ходили в спортзалы, но вели активный образ жизни. У них не было гаджетов, компьютеров, но они много времени проводили на улице, играя с друзьями во дворах. Они ели здоровую пищу и свежие продукты. У современного человека в холодильнике лежат замороженные продукты, его окружают электронные устройства как на работе, так и дома, он мало двигается, редко выходит на прогулки, но несколько раз в неделю посещает спортзал. Кроме того, многие сидят на диетах, пытаясь привести себя в форму. Однако не все знают, что занятия спортом могут причинить вред организму. Травмы можно получить и от легких упражнений.

Йога. В настоящее время занятия йогой очень популярны. Ее стали преподавать везде. Это привело к тому, что уровень контроля инструкторов снизился, а значит их знания и подготовка стали хуже. Одинаковые упражнения предлагаются всем участникам группы, что может привести к получению травм. Чтобы минимизировать риски, не нужно пытаться выполнить упражнение, которое вам тяжело выполнять.

Бег. Исследования показали, что от занятий бегом ежегодно травмируются довольно большое количество людей (35-55 %). Снизить вероятность получения травмы поможет

хорошая спортивная обувь для бега, а также следует выбирать для занятий специальные беговые дорожки, так как их поверхность мягкая.

Велопрогулки. Одним из самых травматичных видов спорта считается езда на велосипеде. Катаясь на нем нужно быть очень внимательным и осторожным, соблюдать небольшую скорость, ехать по выделенной для велосипедистов полосе на дороге (если она обозначена), иначе можно самому пострадать и травмировать окружающих.

Боль во время тренировок. Часто в мире спорта тренеры говорят, что появление боли приближает к результату, но это не так. Боль предупреждает нас о необходимости остановиться, потому что мы что-то делаем не так.

Как оставаться в форме? Долгожители советуют не набирать лишний вес, для этого нужно быть физически активным, не есть слишком много (особенно жирную, вредную пищу), как можно реже испытывать стресс.

(Это адаптированный нами текст, взятый из учебного пособия «Я люблю русский язык», уровень В1 (часть В1.1) [2019: 86-87]).

Самостоятельная работа (индивидуальная) (задание 3):

Задание 3. *Напишите факты из текста по схеме: «знаю-узнал-хочу узнать больше» и обсудите их в группе.*

3) Рефлексия. Анализ и обсуждение новой информации, написание сочинения.

Задание 4. *Что нового Вы узнали из текста? Что Вас удивило?*

Задание 5. *С какими фактами Вы согласны, а с какими нет? Почему?*

Задание 6. *Получали ли Вы или Ваши знакомые травмы во время физических упражнений, занятий спортом? В чем была причина? Какой вывод сделали?*

Задание 7. *Как бы Вы повели себя, если бы во время велопогулки ударили прохожего? Случайно увидели, что другой велосипедист сбил человека и уехал?*

Задание 8. *Как Вы думаете, что будет, если не заниматься спортом и даже не делать физические упражнения? К чему именно может привести малоподвижность?*

Задание 9. *Как Вы относитесь к профессиональному спорту? Диетам?*

Задание 10. *Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Спорт: польза и вред» (около 15 предложений). Какие аргументы и примеры Вы будете использовать? Составьте план будущего рассказа.*

Онлайн-режим (групповая деятельность, обсуждение ошибок).

Домашнее задание (работа над ошибками).

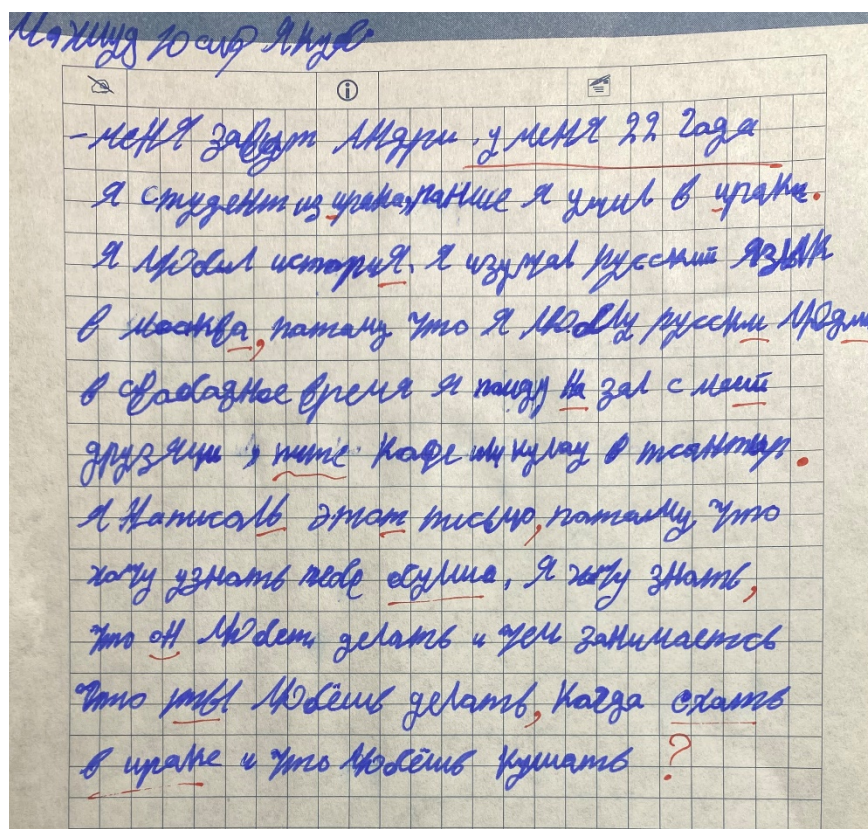
Пример письменной работы инофона из Китая. Уровень А1.

Ван Взымай
привет. Здравствуйте!
меня зовут Ван Взымай, я 19
лет. я откуда в Китае. я
уже училась раньше в Китае.
мой любимый предмет - математика.
сейчас он училась университете.
в москва, я изучаю русский
язык уже год, мне нравится
россия и эта её прекрасная
пейзажей, я играю в футбол,
пока отдыхаю здесь. привет
мой друг, я очень хочу найти
друга в России, как вас зовут?
сколько вам лет? где вы когда-то

Пример письменной работы инофона из Вьетнама. Уровень А1.

У меня есть хорошая подруга по София. Она очень милая и красивая.
Раньше она сидела рядом со мной. Мы часто играли вместе, ели вкусную
еду. ходили по магазинам и учились вместе. Иногда мы смотрели фильмы
вместе. Нам нравится смотреть ...? поедая закуски. Мы все едим острого
пищу. Мы все нравились милые вещи, котата и щенки. Я очень очень
по ней скучаю!!! Моя девушка очень красивая. У нее большие
глаза, маленький нос и длинные волосы.

Пример письменной работы инофона из Ирака. Уровень A1.



Пример сочинения-повествования

«Это было летом». Уровень A2-B1.

«Это было летом».

Это было летом. Мы с папой встали на рассвете и пошли собирать грибы в лес.

У большой красивой берёзы я увидела гриб, подошла к нему и наклонилась, чтобы его срезать. Вдруг что-то ударило меня по голове. Посмотрела и удивилась – белый гриб. Откуда он? Упал сверху? Неужели грибной дождь? Поднимаю голову и вижу: на ветке сидит белочка. Вот оно что! Это она уронила гриб. Белочка совсем маленькая, а хвост у неё большой и пушистый.

Я вернула белочке её гриб – положила его на толстую ветку дерева.

Урок 2 по учебнику «Прогресс. Базовый уровень».

Текст на стр. 53-54, упр. 26 б.

На нашей Земле люди говорят на разных языках. Сколько языков на Земле? – Три тысячи. Мы изучаем иностранные языки, потому что хотим понимать друг друга, потому что это очень интересно, потому что мы изучаем не только язык, но узнаём о культуре, об искусстве, о литературе, о людях, об их традициях, об их интересах.

Иногда мы выбираем профессию переводчика, и тогда нам нужно очень хорошо знать иностранный язык, свободно говорить на этом языке, читать и писать.

В нашу страну приезжают иностранцы, которые хотят хорошо знать русский язык. У них могут быть разные цели и задачи.

Одни иностранцы уже начали изучать русский язык на родине в своих университетах и школах, на курсах. Они хотят лучше знать русский язык, увидеть страну, людей, говорить с ними на русском языке.

Другие иностранцы хотят получить в российских университетах и институтах специальность, которую они выбрали. Это иностранные студенты и аспиранты. На русском языке они будут слушать лекции, читать учебники, сдавать экзамены, писать дипломные и курсовые работы, смотреть телепередачи, слушать радио, учить русские стихи и песни, смотреть спектакли. Они будут разговаривать не только со своими русскими друзьями, но и с преподавателями в университетах и институтах, на занятиях, лекциях и семинарах, с русскими людьми в музеях, театрах, в магазинах и на рынках, на улицах и на экскурсиях.

Обычно иностранные студенты и аспиранты начинают изучать русский язык на подготовительных факультетах или, как говорят студенты, на подфаках.

Как лучше изучать иностранные языки? Трудно или легко изучать их? Вот что советуют опытные преподаватели и полиглоты, люди, которые знают много иностранных языков.

Когда вы изучаете иностранный язык, вы должны заниматься им каждый день. У вас не может быть выходных дней. Нужно учить не только слова, но и грамматику. Мы хорошо помним слова, грамматические структуры, когда мы не только всё время слышим русские слова и предложения, но и пишем, видим и произносим их.

Как надо заниматься дома? Каждый день пятнадцать минут слушайте диски, кассеты, двадцать–тридцать минут читайте лёгкие тексты, потом переводите с русского языка на родной язык и с родного языка на русский.

Вы изучаете иностранный язык в стране, где все говорят на русском языке, поэтому обязательно каждый вечер смотрите и слушайте телевизионные новости, которые можно посмотреть на разных каналах. Вы увидите, что дикторы повторяют информацию в новостях, и вы можете посмотреть и послушать информацию не один раз. Вы обязательно должны говорить по-русски не только на уроках, но и дома в общении. Хорошо, когда у вас есть русские знакомые и друзья и с ними вы можете говорить на русском языке. Учите русские стихи, песни, пойте их, читайте российские газеты, молодёжные студенческие журналы и газеты и рассказывайте о том, что прочитали.

Известная переводчица, которая знает 16 иностранных языков, рассказывает, как она изучает иностранные языки: «Сначала я учусь говорить, потому что можно говорить и понимать, когда знаешь тысячу слов. Когда ты хочешь читать на иностранном языке, ты должен знать в пять раз больше слов.

Я учу язык каждый день. Сначала я учу грамматику, потом начинаю читать; кончаю читать и начинаю слушать магнитофон. Я много учу наизусть, слушаю радио, читаю разные газеты, люблю писать письма. Мне нравится приезжать в разные страны, видеть своих друзей и говорить с ними на их родном языке. Самое главное, когда вы учите язык, не надо бояться делать ошибки. Надо очень хотеть выучить язык. Я не встречала ни одного человека, который не смог выучить иностранный язык».

Один полиглот-инженер, который знает 28 языков, рассказывает, что сначала он изучает грамматику, а потом начинает читать тексты. Через 6 месяцев он уже может свободно читать технические книги.

Приложение 10

Уровень А2. Занятие № 1. Подтема 1. «Иностранные языки». Задание 11.

Учебник «Привет, Россия!», урок 3, стр. 14.

Жизнь здесь и сейчас,
или Пирахэн – самые счастливые люди на планете

Это Даниэль Зверётт. Он лингвист.

Возможно, вы думаете, что Даниэль работает в университете. Но это не так. Даниэль 7 лет работал на Амазонке. Что там может делать лингвист, спросите вы. В лесах Бразилии на реке

индеец – индейцы → индейский

плёмя (она) – племена

Амазонке живёт очень необычный народ – индейское плёмя пирахэн. Даниэль, его жена и даже дети долго жили в их деревне. Даниэль изучал язык этого племени. Он узнал много интересного.

Например, он узнал, что эти люди не умеют считать, потому что не знают, что значат числа. Люди из этого племени говорят только «много» или «мало», а сколько – это неважно.

число – числа
0123456789

Вы не поверите, но в языке этого народа нет слов «здравствуйте», «до свидания», «как дела?», «извините».

Даниэль Зверётт

Племя пирахэн

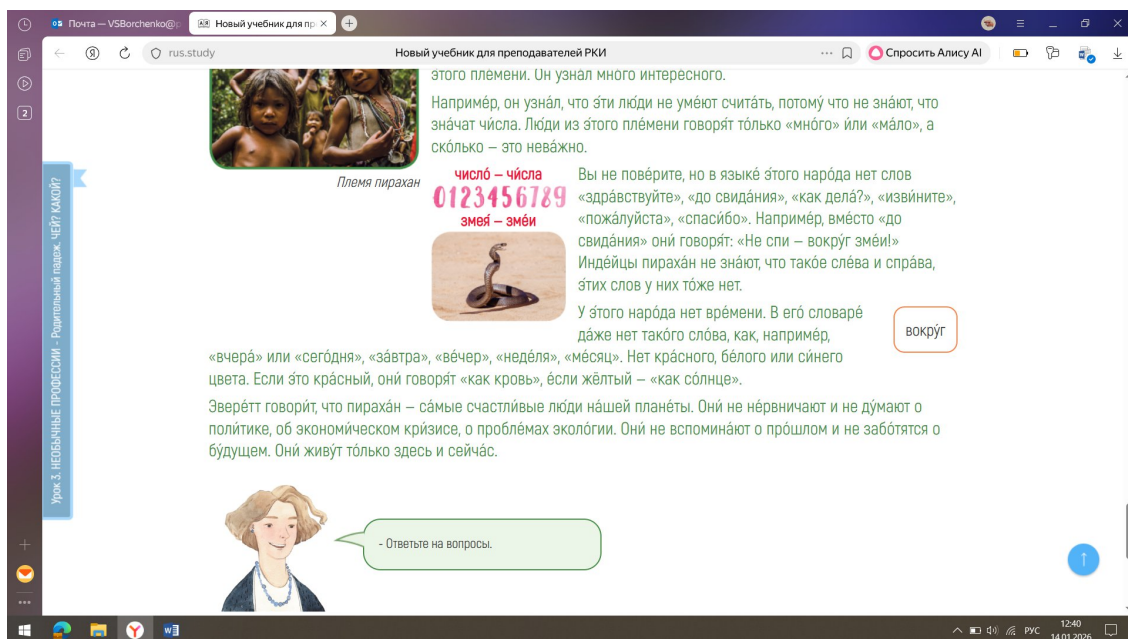
Урок 3. НЕОБЫЧНЫЕ ПРОФЕССИИ - Родительский падеж. ЧЕРТ МАЛОЙ?

rus.study

Новый учебник для преподавателей РКП

Спросить Алису AI

12:39 14.01.2026



Приложение 11

Образец сочинения-рассуждения на тему «Что такое настоящая дружба?». Уровень А2-В1.

Вариант 1. Что такое настоящая дружба

Дружба — это не просто общение или весёлое время вместе. Настоящая дружба — это когда человек рядом в любой момент, и в радости, и в трудную минуту. Это когда тебя принимают таким, какой ты есть, с твоими недостатками и странностями, не пытаются переделать. Мне кажется, что настоящие друзья — это как вторая семья, которую ты выбираешь сам.

В литературе тема дружбы часто раскрывается через поступки героев. Например, в романе «Три мушкетёра» Александра Дюма, дружба между Атосом, Портосом, Арамисом и д'Артаньяном показана очень ярко. Они всегда поддерживают друг друга, вместе проходят через опасности и предательства, и всё равно остаются верны своим принципам и своей дружбе.

В русской литературе примером может быть повесть Льва Толстого «Кавказский пленник». Там дружба между Жилиным и Костылиным сначала кажется настоящей, но в трудной ситуации выясняется, кто на что способен. Жилин рискует собой ради другого, а Костылин думает только о себе. Это показывает, что настоящая дружба проявляется в поступках.

Я считаю, что дружба — это одна из самых ценных вещей в жизни. Её нельзя купить или потребовать. Она рождается из доверия, честности и готовности быть рядом. Настоящих друзей немного, но именно они делают жизнь лучше.

Пример сочинения-описания по картине
В. Хабарова «Портрет Милы». Уровень А2-В1.

На картине изображена девочка, сидящая в тёмно-синем кресле оригинальной формы. Мила удобно сидит, согнув ноги в коленях, и с интересом дочитывает любимую книгу. Книга, наверно, очень увлекательная это видно по задумчивому лицу подростка.

Мила стройная, привлекательная девочка. Волосы у неё прямые светлые, с рыжеватым оттенком. Глаза большие и выразительные, брови тёмные. Губы у девочки пухлые. Длинными пальцами она крепко держит книгу, возможно, в рассказе волнующий момент. Одета героиня в белую свободную футболку, серые брюки без рисунка, из-под которых видны синие полупрозрачные колготки. На ногах у девочки удобные домашние тапочки.

Кресло, на котором сидит Мила, находится в углу комнаты, стоит на круглых деревянных ножках. Освещает комнату висящее над креслом бра. Комната девочки оклеена розовыми обоями, что делает комнату уютной и тёплой. Под креслом, на котором расположилась Мила, лежат белые коньки для фигурного катания. Видимо, девочка собиралась пойти с подругой на каток в воскресное утро. Но она так зачиталась, что совсем забыла об этом. Мила сидит спокойно, удовлетворённая чтением чудесного рассказа. И кажется, ничто не может прервать этот прекрасный момент.

Мне очень понравилась картина В. Хабарова «Портрет Милы». Художник умело передал красками заинтересованность героини к книге, которую она читает. Тёплые тона делают картину естественной.

Портрет А.С. Пушкина «Пушкин-ребёнок». Учебное пособие «Мировой Пушкин». Обучение написанию сочинения-описания на уровне В1.

Задание 9. Посмотрите на портрет «Пушкин-ребёнок». Опишите его. Используйте материал для справок.



Рис. 4. Портрет «Пушкин-ребёнок»*

Материал для справок:

1. Перед нами портрет ... (кого?) / На портрете изображён ... (кто?).
Его создал (написал) ... / Он был создан (написан) ... (кем? когда?).

2. На переднем плане / на заднем плане (на дальнем плане, в глубине) / центральное место картины занимает (кто?).

* <https://tretiakovgallerymagazine.ru/news/6-iyunya-den-rozhdeniya-aleksandra-sergeevicha-pushkina-portrety>

14

Что? лицо, щека, глаза, лоб, нос, губы, брови, ухо, волосы, плечо, рубашка, фон, деталь, взгляд.

Какой? светлый, румяный, светло-коричневый, тёмно-коричневый, любознательный, внимательный, бежевый, светло-голубой, синий.

Что делать? стоять, сидеть, повернуть, смотреть.

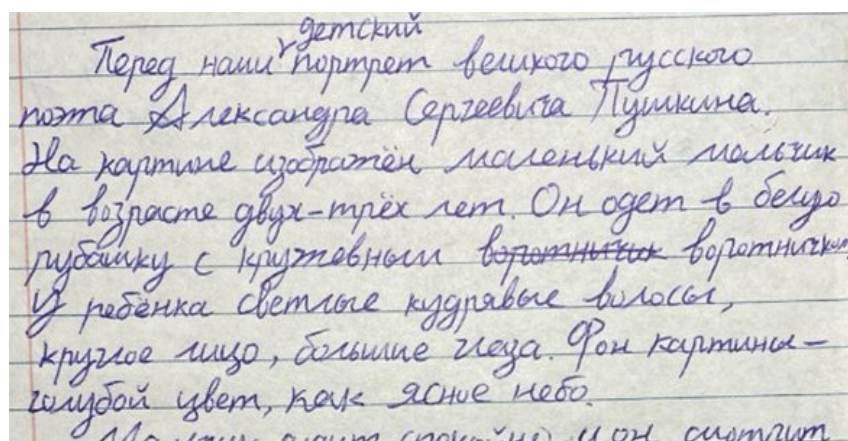
Как? внимательно, спокойно, удивлённо.

3. По моему мнению... ; я считаю, что... ; меня впечатлила / не впечатлила данная картина... потому, что... / картина произвела на меня сильное / положительное / отрицательное впечатление потому, что...

Приложение 14

Примеры письменных работ инофонов по описанию портрета А.С. Пушкина. Уровень В1.

Пример 1.



Мальчик сидит спокойно, и он смотрит
 нелино в сторону. Его выражение ^{лица} задумчивое.
 Кажется, что ребёнок внимательно наблюдает
 за чем-то интересн^{ым}. На его лице зевёт
 весёлой ~~улыбкой~~ улыбкой, но и не грустно.
 Его взгляд очень умный для такого
 маленького возраста.

Когда я впервые увидела этот портрет,
 он произвёл на меня сильное впечатление.
 Интересно видеть, каким был великий поэт
 в детстве. Мне особенно нравится, как
 художник передал умный и внимательный
 взгляд маленького Пушкина. Картина
 вызывает интерес к детству поэта.

Пример 2.

Перед нами портрет Александра
 Сергеевича Пушкина в детстве.
 На портрете изображён маленький
 Александр Сергеевич Пушкин. Его
 создал художник Франсуа-Жавье
 де Местр. Он был создан Франсуа
 Жавье де Местром в 1801-1802
 годах.

Центральное место картины за-
 нимает фигура юного Пушкина.
 На переднем плане изображено лицо
 ребёнка, его тёмные волосы с куд-
 ряшками, плечи и белая рубашка с
 рюшевыми воротничком.

Лицо светлое, щеки румяные, воло-
 сы тёмно-коричневые, рубашка
 светлая, фон ^{картина} тёмный. Взгляд больш^е
 и глаз наблюдательный и вниматель-

ный

Ребёнок сидит слегка повернувшись
голову, и смотрит внимательно
и спокойно прямо на зрителя.

На задней мане виден фронтальный, без деталей, что подчёр-
кивает фигуру ребёнка.

(По моему мнению) картина произ-
вела на меня сильное впечатление.