

Смешанный формат
обучения русскому языку как иностранному
в постковидную эпоху:
ведущие тенденции и новые вызовы

Ольга Б. Ермакова

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия, yermakova@hotmai.com*

Любовь П. Клобукова

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия, klobukov@list.ru*

Елена А. Чернышенко

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия, lena.podshivalova@gmail.com*

Аннотация. В статье на материале преподавания русского языка как иностранного анализируется влияние, которое оказал дистанционный формат обучения на очный учебный процесс и на его участников – преподавателей и учащихся. С одной стороны, отмечается значительно возросшая роль информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют моделировать аутентичную языковую среду, оснащать учебные курсы интерактивными материалами, увеличивать долю самостоятельной работы учащихся, повышать их мотивацию и эмоциональную вовлеченность в процесс обучения. С другой стороны, фиксируется существенное изменение учебного опыта и навыков работы в аудитории нового поколения учащихся. Детально рассматриваются возникшие в постковидную эпоху трудности в обучении чтению, аудированию, письму и говорению. Авторы приходят к выводу, что период дистанционного языкового обучения оказал значительное воздействие на его очную форму, что, в свою очередь, не может не отразиться на методике преподавания русского языка как иностранного. В частности, на данном этапе актуальные задачи методистов и преподавателей-практиков заключаются в том, чтобы научиться максимально эффективно применять в очном и смешанном обучении полученный за годы пандемии опыт и найти разумный баланс в использовании электронных средств обучения, который позволил бы успешно преодолеть педагогические трудности, возникшие вследствие недавнего возвращения учебного процесса в очный формат.

© Ермакова О.Б., Клобукова Л.П., Чернышенко Е.А., 2023

Ключевые слова: методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ), смешанный формат обучения, очный формат обучения, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), виды речевой деятельности

Для цитирования: Ермакова О.Б., Клобукова Л.П., Чернышенко Е.А. Смешанный формат обучения русскому языку как иностранному в постковидную эпоху: ведущие тенденции и новые вызовы. Вестник РГТУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». 2023. № 8. С. 108–122. DOI: 10.28995/2686-7249-2023-8-108-122

Combined mode of teaching Russian as a foreign language in the post-pandemic era. Leading trends and new challenges

Ol'ga B. Ermakova

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
yermakovao@hotmail.com*

Lyubov' P. Klobukova

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
klobukov@list.ru*

Elena A. Chernyshenko

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
lena.podshivalova@gmail.com*

Abstract. By the example of teaching Russian as a foreign language the article analyzes how distance learning methods applied during the COVID-19 pandemic impacted the face to face learning approaches and influenced both students and teachers after the return to the classroom environment. On the one hand, there is a significantly increased role of information and communication technologies, which make it possible to model authentic language environment, to equip training courses with interactive materials, to increase the share of independent work of students, to increase their motivation and emotional involvement in the learning process. On the other hand, a significant change in the learning experiences and classroom skills of a new generation of students is being documented. The authors investigate the challenges encountered by learners of Russian as a foreign language during the pandemic era in their reading, listening, writing, and speaking practices. The authors conclude that the period of distance language learning impacted significantly

on its face-to-face form, which, in turn, cannot but affect the methodology of teaching Russian as a foreign language. The most pressing task at present for instructors and teaching professionals is understanding how to use the experience acquired during the pandemic period for improving both face to face and combined learning practices in the most effective manner. As well as to find a reasonable balance in the use of e-learning tools that would allow to successfully overcome the pedagogical challenges posed by the recent return to face-to-face learning.

Keywords: methodology, Russian as a foreign language, blended learning, face to face learning, information and communication technologies, speaking skills

For citation: Ermakova, O.B., Klobukova, L.P. and Chernyshenko, E.A. (2023), "Combined mode of teaching Russian as a foreign language in the post-pandemic era. Leading trends and new challenges", *RSUH/RGGU Bulletin. "Literary Theory. Linguistics. Cultural Studies" Series*, no. 8, pp. 108–122, DOI: 10.28995/2686-7249-2023-8-108-122

Введение

2022 год ознаменовался всеобщим возвращением из дистанционного формата обучения к аудиторной форме работы. В течение последних двух-трех лет методистами и преподавателями-практиками не раз высказывалась надежда на скорейшее возвращение к аудиторному обучению. В то же время неоднократно звучали мысли о том, что годы дистанта не пройдут бесследно и, бесспорно, повлияют на будущее очное обучение. Цель данной статьи – осмыслить опыт обратного перехода из онлайн-обучения в офлайн на примере преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Поставленная цель предполагает решение следующих задач: выявить изменения, которые претерпели теория и практика преподавания РКИ за годы дистанционного обучения; определить, как изменились роли студента и преподавателя; проанализировать и обобщить учебный опыт, который приобрели преподаватели и учащиеся за годы пандемии; выявить проблемы, с которыми столкнулись преподаватели после возвращения в очный формат обучения; определить задачи, которые должны быть решены методистами и преподавателями-практиками для организации успешного учебного процесса в условиях повсеместной цифровизации образования.

Изменения в области теории и практики преподавания РКИ

Годы дистанционного образования в эпоху ковидных ограничений навсегда изменили теорию и практику преподавания русского языка как иностранного: начался процесс цифровой социализации [Гревцева 2022], которая требует глубинной перестройки и реорганизации всего образовательного процесса. В частности, актуальным и весьма востребованным становится смешанное обучение, при котором очный учебный процесс во многом опирается на ресурсы дистанционного преподавания РКИ. Это, в свою очередь, предполагает кардинальные изменения роли студента и преподавателя. Именно поэтому 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. Мы наблюдаем переход от парадигмы передачи знаний к парадигме соорганизации обучающей среды.

Новый учебный опыт преподавателей и учащихся как позитивное наследие эпохи дистанта

Прежде всего следует отметить, что два года дистанционного обучения кардинальным образом изменили учебный опыт как преподавателей, так и учащихся. Для преподавателей этот опыт стал в основном положительным. Первое и, наверное, самое важное приобретение для педагогического сообщества, работающего в цифровую эпоху, заключается в том, что все преподаватели вынуждены были принять дистанционный формат работы и освоить огромное количество цифровых ресурсов, которые, безусловно, повышают эффективность и результативность процесса обучения. Так, в языковом обучении, в том числе и в обучении РКИ, для создания онлайн-курсов и организации дистанционного учебного процесса стали повсеместно использоваться такие цифровые ресурсы, как Moodle, Google Класс, Online Test Pad и многие другие, см., например, [Ермакова 2021; Ермакова, Клобукова, Чернышенко 2021; Кузнецов 2021; Рублева 2021; Савченко 2021; Спиридонова и др. 2022]. Начали более активно применяться и другие электронные средства обучения, позволяющие разрабатывать интерактивные учебные материалы различного характера для решения частных

методических задач. К наиболее известным и востребованным из них относятся Google Формы и Learning Apps.

Нельзя, на наш взгляд, игнорировать и тот факт, что за годы всеобщего дистанта использование электронных средств обучения в лингводидактике, в том числе в преподавании РКИ, из методического новшества превратилось в общепринятую практику, во многом благодаря повсеместному внедрению систем дистанционного обучения (СДО) типа Moodle на уровне университетов, а также созданию соответствующих служб технической поддержки. Это придало данной форме языкового обучения необходимую системность и структурированность, облегчило взаимодействие с цифровыми образовательными ресурсами как для преподавателей, так и для учащихся. Учебные платформы, которые были жизненно необходимы в эпоху дистанционного обучения, успешно применяются и сейчас, в условиях очного обучения. Подобные цифровые образовательные ресурсы предоставляют возможность преподавателям разрабатывать свои открытые или закрытые курсы, регистрировать учащихся, следить за их успеваемостью, осуществлять текущий/промежуточный контроль и др.

Еще одним позитивным наследием эпохи дистанта стала сформировавшаяся за последние годы техническая оснащенность как преподавателей, так и учащихся. Сейчас практически невозможно встретить студента без какого-либо устройства, приспособленного для осуществления разноплановой учебной деятельности: обеспечивающего оперативный выход в интернет, воспроизведение различных типов файлов, графическую работу с ними и т. д. Возросли также технические возможности и вузовских учебных аудиторий.

Кратко охарактеризуем методический и дидактический потенциал различных типов популярных онлайн-ресурсов, актуальный для обучения РКИ в постковидную эпоху.

1. Безусловно, ведущую роль в организации смешанного обучения в эпоху цифровой социализации играют *цифровые площадки* для создания онлайн-курсов, или СДО. В годы пандемии практически все иностранные учащиеся, осваивающие русский язык, оказались вне языковой среды, поэтому одной из основных целей преподавателей РКИ в этот период стал поиск возможностей компенсировать ее отсутствие. Многократно возросшая востребованность СДО в эпоху пандемии была обусловлена именно тем, что с их помощью можно было достоверно моделировать аутентичную языковую среду, что особенно актуально для профессионально ориентированного обучения РКИ, одной из задач которого является подготовка учащихся к реальной коммуникации в профессиональной сфере деятельности [Ермакова, Клобукова, Чернышенко

2021; Богомолов, Дунаева 2018]. В частности, отсутствие языковой среды успешно восполняется возможностью размещения разноплановых мультимедийных материалов и ссылок на внешние аутентичные ресурсы.

Другое важное качество СДО – интерактивность, которая, во-первых, обеспечивает непрерывность взаимодействия преподавателей и учащихся, а во-вторых, позволяет увеличивать объем учебной работы, выполняемой инофоном самостоятельно, что делает языковое обучение более эффективным и результативным.

Еще одним существенным свойством СДО является гипертекстовость, обеспечивающая модульную систему организации учебных материалов [Ермакова, Клобукова, Чернышенко 2020], их доступность и адаптивность, которая позволяет преподавателю наполнять курс иллюстративным материалом, актуальным именно для его контингента учащихся. Отметим, что подобное структурирование учебного материала в силу своей эффективности продолжает активно использоваться в процессе преподавания РКИ и сегодня – после возвращения к аудиторной форме работы.

2. В процессе учебного взаимодействия в рамках обучения РКИ онлайн важно было обеспечить инофонам тот же уровень наглядности, который традиционно был представлен в условиях аудиторного формата учебной работы. В дистанционном обучении эту функцию взяли на себя многочисленные *онлайн-доски*, как встроенные в программы, использующиеся для очного общения учащихся с преподавателем (типа Zoom), так и самостоятельные ресурсы, например доска Migo, инструмент Google – Jamboard или отечественный программный продукт ELDOSKA.

На первый взгляд может показаться, что с возвращением в очную форму обучения необходимость в подобных средствах наглядности должна исчезнуть, однако следует учитывать, что сегодня многие университетские аудитории оборудованы проекторами, а учащиеся, как уже отмечалось выше, приходят на занятия со своими гаджетами, которые нередко заменяют им традиционные тетради. Интерактивные доски не только обладают большей наглядностью, чем обычная доска, но и позволяют организовать в классе групповую и проектную работу, столь эффективную для языкового обучения.

Необходимо особо подчеркнуть, что наглядность весьма важна в процессе профессионально ориентированного обучения РКИ. Так, например, успешное овладение языком специальности в группах учащихся-экономистов предполагает их постоянное обращение к экономическим показателям, цифрам, инфографике и др. Использование онлайн-досок в очном обучении позволяет

уйти от бумажных носителей информации: преподавателю больше не нужно ксерокопировать иллюстрации, которые при печати нередко становились черно-белыми, теряя свою привлекательность и информативность, или при демонстрации их в большой аудитории переставали выполнять свою основную функцию – функцию наглядности. Онлайн-доски позволяют учащимся в комфортных условиях работать с подобным учебным контентом, а преподавателям – оперативно создавать его, демонстрировать в ходе урока и по мере необходимости соответствующим образом обновлять.

3. Отдельно следует остановиться на *ресурсах для разработки интерактивных учебных материалов*, объем которых настолько возрос за пандемийные годы, что навыки их создания входят теперь в профессиограмму преподавателя РКИ. Продемонстрируем, для достижения каких учебных целей методически целесообразно использовать интерактивные учебные материалы в условиях очного обучения после возвращения к аудиторному формату работы.

Прежде всего посредством интерактивных упражнений эффективно осуществляется формирование языкового компонента коммуникативной компетенции иностранных учащихся – освоение ими актуального лексико-грамматического материала. В форме автоматически проверяемых тестов могут предъявляться предтекстовые и притекстовые задания. Кроме того, в тестовой форме традиционно проводится текущий, промежуточный и итоговый контроль знаний, навыков и умений учащихся. Конечно, сами интерактивные упражнения, созданные на базе СДО Moodle, Google Форм, Learning Apps и других ресурсов, не являются чем-то новым в теории и практике преподавания РКИ. Их методическая целесообразность отмечалась и раньше, до всеобщего перехода на дистанционное обучение. Однако в ходе обязательной дистанционной работы интерактивные упражнения и задания стали использоваться повсеместно: они получили новое методическое осмысление, полноценное техническое воплощение и оказались более органично включенными в единый учебный процесс. С возвращением к очному формату преподавания РКИ данный элемент дистанционного обучения не потерял своей актуальности, поскольку он в значительной степени облегчает и оптимизирует работу преподавателя. Так, интерактивные упражнения:

- а) позволяют сократить количество проверяемых преподавателем вручную домашних заданий и контрольных материалов;
- б) дают возможность преподавателю выбирать необходимую степень сложности тестовых материалов, так как в

большинстве подобных ресурсов представлена определенная база заданий, и методист может остановиться на тех, которые соответствуют текущим учебным задачам и уровню сформированности коммуникативной компетенции его учащихся;

- в) увеличивают объем самостоятельной работы инофонов, что соответствует тенденциям современного языкового обучения, поскольку это позволяет преподавателям уделять больше времени формированию и развитию у учащихся коммуникативных продуктивных навыков и умений при очном взаимодействии с ними в ходе аудиторных занятий.

Повышение степени интерактивности учебного процесса является весьма привлекательным и для учащихся, поскольку они получают учебный контент в такой форме, с которой им легче и привычнее работать: ведь «цифровое» поколение уже практически отвыкло выполнять задания на бумаге. Это, в свою очередь, способствует большей эффективности освоения программного материала инофонами, а следовательно – интенсификации процесса обучения в целом.

4. Вспомогательную, но, безусловно, важную для обучения роль играют *платформы* Kahoot, Quizlet, Wordwall и многие другие, которые рекомендуются методистами и успешно используются преподавателями-практиками в целях *геймификации*. В этой связи заметим, что тенденция к геймификации процесса преподавания РКИ – это также одно из наследий дистанционного обучения в период пандемии. В условиях отсутствия физического и ослабления эмоционального контактов между учащимися и преподавателями геймификация способствовала активизации и концентрации внимания инофонов при решении учебных задач, повышению уровня их мотивации и вовлеченности в учебный процесс [Титова, Чикризова 2019, с. 136–137]. Подчеркнем, что подобные методические задачи, конечно, актуальны и для очного учебного взаимодействия, поэтому данный опыт с полной уверенностью можно отнести к положительным последствиям дистанта.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что эпоха тотального дистанционного обучения, отступив, оставила в наследство теории и практике преподавания РКИ богатый методический инструментарий и новые профессиональные компетенции, благодаря которым стало возможным более успешно и эффективно обучать инофонов русскому языку.

*Негативные последствия
цифровизации образования
и дистанционного обучения
в эпоху пандемии*

Возвращение к аудиторному формату преподавания РКИ показало, что сегодня в организации учебного процесса обнаруживаются не только приобретения, но и определенные потери, которые так или иначе затронули обучение всем видам речевой деятельности. Самой очевидной проблемой, на наш взгляд, является то, что в результате длительного онлайн-обучения многие иностранные учащиеся утратили навыки очного языкового взаимодействия.

Как показывает наш опыт, за годы пандемии инофоны отвыкли от синхронной коммуникации на изучаемом языке или не развили этот навык, если дистанционное обучение пришлось на период начала освоения ими РКИ, чему в немалой степени способствовали и дистанционный формат обучения, и возросшая цифровизация образования. Так, дистанционный формат, в котором всегда присутствует определенная временная задержка, вызванная разными техническими нюансами, давал инофону возможность распознавать и переводить звучащую речь преподавателя с помощью технических устройств, а не воспринимать ее синхронно. В результате многие учащиеся испытывают сегодня проблемы с формированием и развитием аудитивных навыков и умений, поскольку продолжают использовать технические возможности распознавания и перевода речи преподавателя в аудитории. К примеру, эта функция может быть реализована в параллельном окне на планшете, который инофон приносит на урок, или на втором компьютерном устройстве (помимо основного, служащего для учебной работы), которое транслирует речь преподавателя: распознает, переводит и демонстрирует звучащий текст в письменном формате.

Отметим также, что дистанционное обучение в значительной степени строится по принципу «учитель–ученик», так как преподаватель при всем желании не может реально контролировать, чем занимаются по другую сторону экрана все члены его учебной группы. Как следствие, дистанционное обучение и вызванная им недостаточная контактность с преподавателем способствовали развитию высокой степени автономности учащихся. Что же касается очного учебного взаимодействия, то оно, как правило, весьма динамично и обладает более высокой степенью совместности, чем дистанционное: оно требует от учащихся большей коммуникативной активности и скорости реакции. Так, в аудитории переключение с одного ученика на другого происходит гораздо быстрее и

более непредсказуемо, к чему до сих пор, к сожалению, не могут привыкнуть после дистанционного формата обучения некоторые инофоны.

Рассмотрим еще один аспект, связанный с возросшей автономностью учащихся, который отрицательно сказывается на процессе обучения в целом. Многие преподаватели столкнулись с тем, что организовать полноценную групповую работу, основанную на общении учащихся между собой (и, что не менее важно, контролировать эффективность такого общения), в дистанционном формате довольно сложно. Как ни стремились педагоги в период дистанционного обучения расширять совместную проектную деятельность учащихся (в частности, с использованием различных Wiki-инструментов), онлайн-образование предоставляло пользователям максимум технологических и психолого-педагогических условий для обеспечения именно автономности в обучении [Спиридонова и др. 2022, с. 268–269]. В результате вернувшиеся в аудиторию учащиеся оказываются сегодня не готовы к коллективной работе и предпочитают выполнять задания индивидуально, из-за чего, в частности, страдает такой вид речевой деятельности, как говорение в его диалогической и полилогической формах.

Следует отметить, что определенные сложности, вызванные информатизацией современной жизни, наблюдаются и при формировании навыков письменной речи. В отсутствие (или, скорее, в силу невозможности) контроля со стороны преподавателя учащиеся стали весьма активно пользоваться электронными переводчиками, которые выдают готовый текст на русском языке. При этом современный машинный перевод отличается довольно высоким качеством, лексической и грамматической правильностью – это понимают и наши учащиеся, вследствие чего получить от иностранного учащегося самостоятельно созданный письменный текст стало практически невозможно. Добавим, что эта проблема усугубляется еще и тем, что многие учащиеся, овладев навыками поиска информации в русскоязычном Интернете, даже не пытаются продуцировать собственное высказывание. Поэтому традиционные задания на письменную речевую продукцию, когда учащийся должен, например, сформулировать предложение или продолжить высказывание, используя изученную лексику, утратили свою методическую ценность. Подчеркнем, что эта проблема не только новая, но и крайне острая для методистов и преподавателей-практиков, поскольку возможность использования текстов русскоязычного Интернета создает у инофона иллюзию свободного владения языком, а преподавателю становится все труднее определить истинный уровень владения РКИ его учащимися.

Еще одним видом речевой деятельности, который существенно «пострадал» в результате дистанционного обучения и повсеместного использования ИКТ, является чтение. С одной стороны, отсутствие бумажного носителя привело к тому, что инофоны перестали подписывать незнакомые слова в тексте, выделять в нем те или иные фрагменты информации, из-за чего у учащихся не развиваются умения работы с письменным текстом и не формируются навыки, связанные с овладением разными видами чтения¹. С другой стороны, новые технологии позволяют учащимся переводить текст с иностранного языка, вообще не читая его: они наводят камеру смартфона на страницу учебника и получают на экране моментальный перевод на родной язык. Абсолютно очевидно, что при таком подходе методическая значимость чтения как вида речевой деятельности полностью обесценивается.

Заключение

Подводя итоги, необходимо признать, что сегодня, находясь уже в аудитории, учащиеся зачастую продолжают существовать в реалиях цифрового пространства, сохраняя сформировавшиеся у них в эпоху дистанта модели учебного поведения: активно пользуются техническими возможностями «пакетного» перевода текста и распознавания речи учителя, с трудом вступают в учебную коммуникацию как с преподавателем, так и с группой, стремятся к автономной деятельности и дома, и в аудитории. Работая с новым поколением учащихся, преподаватели будут вынуждены заново формировать у них навыки группового взаимодействия и развивать умение сообща решать различные коммуникативные задачи как в рамках общего владения РКИ, так и в рамках профессионального общения.

Таким образом, в настоящее время методическое сообщество столкнулось с новой учебной реальностью (смешанным обучением особого типа), которая, с одной стороны, предоставляет преподавателям широчайшие методические возможности, а с другой – ставит перед теорией и методикой обучения РКИ новые профессиональные задачи. К числу первоочередных проблем можно отнести установление баланса между автономностью и совместностью учебного процесса в смешанном формате, а также

¹См., напр.: Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. М.: Русский язык. Курсы, 2014. С. 338, 341.

преодоление своего рода замкнутого круга, когда методисты активно рекомендуют включать гаджеты и эффективные цифровые технологии в очное обучение, однако преподаватели пока не располагают возможностями полностью контролировать, как именно учащиеся их используют.

В завершение подчеркнем, что пользу от приобретенных преподавателями за годы пандемии навыков владения цифровыми технологиями и многократно возросшую дидактическую осмысленность целей и способов их применения переоценить поистине невозможно. На данном же этапе актуальные задачи методистов и преподавателей-практиков заключаются в том, чтобы научиться максимально эффективно применять в очном и смешанном обучении полученный опыт и найти разумный баланс в использовании ИКТ, который позволил бы успешно преодолеть педагогические трудности, возникшие вследствие недавнего возвращения учебного процесса в очный формат.

Литература

- Богомолов, Дунаева 2018 – Богомолов А.Н., Дунаева Л.А. Аутентичный текст и аутентичная языковая среда в обучении РКИ // Русский язык за рубежом. 2018. № 5. С. 94–100.
- Гревцева 2022 – Гревцева Г.Я. Цифровая социализация личности в образовательной среде // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». 2022. Т. 14. № 1. С. 40–49.
- Ермакова 2021 – Ермакова О.Б. Цифровое сопровождение процесса обучения РКИ (на примере виртуального класса Google) // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа: Сб. трудов Междунар. научно-практич. конф., посв. 145-летию Белгородского государственного национального исследовательского университета. Белгород, 2021. С. 100–106.
- Ермакова, Клобукова, Чернышенко 2020 – Ермакова О.Б., Клобукова Л.П., Чернышенко Е.А. Из опыта цифровизации обучения русскому языку иностранных учащихся экономического профиля // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному в цифровую эпоху: монография / Под общ. ред. Е.А. Хамраевой. М.: Сам Полиграфист, 2020. С. 14–23.
- Ермакова, Клобукова, Чернышенко 2021 – Ермакова О.Б., Клобукова Л.П., Чернышенко Е.А. К вопросу о методической целесообразности использования информационно-коммуникационных технологий в целях обучения иностранных учащихся гуманитарного профиля профессионально ориентированному общению на русском языке // Русское слово в международном образовательном пространстве: история и современность: Материалы Междунар. научно-практич. конф. Пятигорск, 2021. С. 65–71.

- Кузнецов 2021 – *Кузнецов А.А.* Электронная образовательная среда нового типа на базе кросс-платформенной модели обучения: методика и апробация // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2021. № 1. С. 57–76.
- Рублева 2021 – *Рублева Е.В.* Современные средства обучения в практике преподавания русского языка как иностранного как элемент модернизации педагогического процесса // Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве: Сб. материалов Междунар. науч. конгресса: В 3 ч. Ч. 2 / М.Н. Русецкая (гл. ред.), М.А. Осадчий (отв. ред.). М., 2021. С. 471–473.
- Савченко 2021 – *Савченко Е.В.* Интеграция сервисов Google в языковой класс // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2021. № 199. С. 99–107.
- Спиридонова и др. 2022 – *Спиридонова С.Б., Карпушова О.А., Козюлина Е.О.* Психолого-педагогические принципы построения онлайн-курсов // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2022. № 205. С. 266–276.
- Титова, Чикризова 2019 – *Титова С.В., Чикризова К.В.* Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // Педагогика и психология образования. 2019. № 1. С. 135–152.

References

- Bogomolov, A.N. and Dunaeva, L.A. (2018), “Authentic text and authentic language learning environment in the teaching Russian as a foreign language”, *Russian Language Abroad*, no. 5, pp. 94–100.
- Ermakova, O.B. (2021), “Digital maintenance of the process of learning Russian as a foreign language (on the example of Google Virtual Classroom)”, *RKI: Lingvometodicheskaya obrazovatel'naya platforma: Sbornik trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Russian as a foreign language. Linguo-methodological educational platform. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference], Belgorod, Russia, pp. 100–106.
- Ermakova, O.B., Klobukova, L.P. and Chernyshenko, E.A. (2020), “The experience in digitalization of process of teaching Russian to foreign students in economics”, Khamraeva, E.A. (ed.), *Teoriya i praktika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu v tsifrovuyu epokhu* [Theory and Practice of Russian as a Foreign Language Education in the Digital Era], Moscow, Russia, pp. 14–23.
- Ermakova, O.B., Klobukova, L.P. and Chernyshenko, E.A. (2021), “On the question of the methodological advisability of using information and communication technologies for teaching foreign students of humanities to professionally oriented communication in the Russian language”, *Russkoe slovo v mezhdunarodnom obrazovatel'nom prostranstve: istoriya i sovremennost': Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Russian word in the international educational

- space. History and modern times. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference], Pyatigorsk, Russia, pp. 65–71.
- Grevtseva, G.Ya. (2022), “Digital socialization of a person in educational environment”, *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences*, vol. 14, no. 1, pp. 40–49.
- Kuznetsov, A.A. (2021), “New type of e-learning environment based on a cross-platform learning model: methodology and testing”, *Moscow University Pedagogical Education Bulletin*, no. 1, pp. 57–76.
- Rubleva, E.V. (2021), “Modern teaching tools in the practice of teaching Russian as a foreign language as an element of modernization of the pedagogical process”, *Russkii yazyk v global'nom nauchnom i obrazovatel'nom prostranstve: Sbornik materialov Mezhdunarodnogo nauchnogo kongressa* [Russian language in the global scientific and educational space. Proceedings of the International Scientific Congress], in 3 parts, part 2, Moscow, Russia, pp. 471–473.
- Savchenko, E.V. (2021), “Using Google services in the language classroom”, *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 199, pp. 99–107.
- Spiridonova, S.B., Karpushova, O.A. and Kozyulina, E.O. (2022), “Psychological and pedagogical principles of online course development”, *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 205, pp. 266–276.
- Titova, S.V. and Chikrizova, K.V. (2019), “Psychological and didactic potential of gamification integration in foreign language teaching”, *Pedagogy and Psychology of Education*, no. 1, pp. 135–152.

Информация об авторах

Ольга Б. Ермакова, кандидат филологических наук, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия; 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, д. 1, стр. 51; yermakova.o@hot-mail.com

Любовь П. Клобукова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования (РАО), Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия; 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, д. 1, стр. 51; klobukov@list.ru

Елена А. Чернышенко, кандидат филологических наук, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия; 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, д. 1, стр. 51; lena.podshivalova@gmail.com

Information about the authors

Ol'ga B. Ermakova, Cand. of Sci. (Philology), Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; bld. 1-51, Leninskie Gory, Moscow, Russia, 119991; yermakovao@hotmail.com

Lyubov' P. Klobukova, Dr. of Sci. (Pedagogy), professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; bld. 1-51, Leninskie Gory, Moscow, Russia, 119991; klobukov@list.ru

Elena A. Chernyshenko, Cand. of Sci. (Philology), Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; bld. 1-51, Leninskie Gory, Moscow, Russia, 119991; lena.podshivalova@gmail.com