

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ

METHODOLOGICAL BASIS OF APPLICATION OF REMOTE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN WORK WITH FOREIGN STUDENTS

L. Abazova
M. Kochesokova
Zh. Gutaeva
R. Tatarova

Summary: The article is devoted to the study of the methodological foundations for the use of distance learning technologies in working with foreign students. The authors indicated the relevance and significance of the research topic. The study analyzes various active, intensive and integrative methods of teaching Russian as a foreign language, their various modifications, clarifies their advantages and disadvantages as a component of the instrumental and methodological model of teaching, argues the resource support for each of them.

The thesis is argued that in search of an actual instrumental and methodological model of teaching Russian as a foreign language, it is necessary to involve (form and create potential for development) the general motive of the personality of a foreign student, as a subject of educational activity - cognitive interest.

The authors come to the conclusion that the audiovisual method should be used as a methodological basis for the use of distance learning technologies in working with foreign students.

Keywords: distance learning, Russian as a foreign language, audiovisual teaching method, interactive teaching methods, foreign language communicative competence, digital technologies.

Абазова Людмила Мухамедовна

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова»
abazova.ludmila@mail.ru

Кочесокова Мадина Петровна

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова»
madina_kochesokova@mail.ru

Гутаева Жансурат Жуашовна

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова»
gutaevazhanna@mail.ru

Татарова Рамета Хамидбиевна

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова»
tatarova-rameta@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению методологических основ применения дистанционных образовательных технологий в работе с иностранными обучающимися. Авторами обозначена актуальность и значимость темы исследования. В рамках исследования анализируются различные активные, интенсивные и интегративные методы преподавания русского языка как иностранного их различные модификации, уточняются их достоинства и недостатки как компонента инструментально-методологической модели обучения, аргументируется ресурсное обеспечение каждого из них.

Аргументируется тезис о том, что в поисках актуальной инструментально-методологической модели обучения русскому языку как иностранному, необходимо задействование (формирование и создание потенциала для развития) генерального мотива личности иностранного обучающегося, как субъекта образовательной деятельности – познавательного интереса.

Авторы приходят к выводу о том, что в качестве методической основы применения дистанционных образовательных технологий в работе с иностранными обучающимися должен использоваться аудиовизуальный метод.

Ключевые слова: дистанционное обучение, русский язык как иностранный, аудиовизуальный метод обучения, интерактивные методы обучения, иноязычная коммуникативная компетенция, цифровые технологии.

Введение

На современном этапе развитие системы образования в качестве одной из ключевых задач определяется подготовка квалифицированного специалиста, обладающего устойчивой иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией. Подтверждая данный тезис, К.В. Рожкова и С.Ю. Роцин акцентируют на том, что владение одним или несколькими иностранными языками сегодня – это жизненная необходимость, такая же как умение водить автомобиль,

компьютерная или финансовая грамотность. Без этого, фактически невозможно стать профессионально востребованным в современном обществе [11]. Устойчивая и постоянно развиваемая профессиональная иноязычная компетенция не только позволяет молодым соискателям повысить свои зарплатные ожидания при поиске работы, как в нашей стране, так и за рубежом [16], но и способствует формированию прогресс-ориентированной карьерной стратегии [4]. Из этого следует, что одной из главных задач педагогического сообщества является аргументированное и соответствующее реалиям време-

ни выстраивание и развитие инструментально-методологической модели обучения, каждый из компонентов которой позволит получить достаточно высокий результат при подготовке иностранного обучающегося к практико-ориентированной коммуникации на русском языке.

На наш взгляд, такая модель должна, с одной стороны, обладать признаками (качествами) универсальности (возможности использования в группе обучающихся вне зависимости от уровня и изначальной русскоязычной подготовки); проблемности (активизация когнитивных функций и развитие познавательной деятельности иностранных обучающихся); ориентации на практику (адаптация получаемых знаний к профессиональным практическим ситуациям, поэтапное снижение уровня теоретизации образовательного материала); интерактивности (активное взаимодействие преподавателя русского языка как иностранного и обучающихся вне зависимости от формата обучения, их ценностных систем, выявление и активизация межличностного пространства взаимопонимания, углубления мотивации совершенствования, овладение смыслами предмета взаимодействия). С другой стороны, в приоритете преподавателя русского языка как иностранного всегда должен оставаться принцип мотивации, в отсутствие которого, даже та инструментально-методологическая модель, которая выстроена в соответствии с указанными принципами, будет практически бесполезной.

Материалы и методы

Как отечественные, так и зарубежные ученые и практикующие педагоги сходятся во мнении о том, что источником познавательного интереса обучающихся может выступить тот метод обучения, а, следовательно, и тот инструмент (технология), который соответствует их микросоциальному запросу [10, 17]. Целесообразно говорить об определенной группе методов и, соответственно, технологий обучения, способных выступить в качестве универсальной (применимой в условиях очного, смешанного и дистанционного формата обучения) альтернативы (альтернатив) русскоязычного образования, функционал которой будет ориентирован на сравнительно более эффективное формирование и дальнейшее развитие всех компонентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, а именно языковой (грамматическая, лингвистическая), речевой (прагматическая, стратегическая, дискурсивная) и социокультурной (социолингвистическая, лингвострановедческая) компетенциями [13].

В настоящее время в образовательных организациях высшего образования при обучении русскому языку как иностранному чаще всего используются активные, интенсивные и интегративные методы преподавания и их

различные модификации, что, в частности, обусловлено переходом от знаниевой к [digital-] компетентностной парадигме образования [6]. Как совершенно справедливо отмечает Н.Н. Самчик, их главным достоинством является то, что они формируют положительную мотивацию обучающихся, способствуют активному развитию речи, памяти, творческого мышления [12].

Среди доминирующих в практике преподавания русского языка как иностранного последних лет являлся прямой метод (англ. direct method), ориентированный на изучение именно разговорного языка, т.е. используемого в повседневной жизни. Основной задачей реализации данного метода является введение иностранного обучающегося в мир русского языка. Достоинством данного метода является отказ от использования родного языка, индуктивное изучение грамматики, направленность на звуковой образ. Таким образом, обучающийся в достаточно короткий срок овладевает устной речью (при условии того, что он постоянно находится в русскоязычной среде), однако, в пределах ограниченного круга коммуникаций, к примеру, в рамках микросоциума. Значительно более серьезным недостатком рассматриваемого метода является то, что системные грамматические знания не формируются и речевые навыки оказываются непрочными, что приводит к большому количеству ошибок в речи. Данный анти-эффект усиливается в условиях автономного и (или) дистанционного формата обучения, когда контроль результатов обучения снижен.

Одновременно с этим, вследствие трансформации прямого метода стали появляться его модификации, в большей степени применимые в условиях дистанта. Так, при обучении русскому языку как иностранному стали использовать так называемые активные методы обучения (англ. active training methods), основу которых составляет принцип тьюторской интеракции, иными словами, life-взаимодействия преподавателя и обучающегося как равных субъектов педагогического процесса (например, через платформы Zoom, Microsoft Teams, Skype, Hangouts Meet, GoToMeeting и другие). Среди достоинств данных методов – активизация мышления, интенсивная деятельность обучающихся на протяжении всего учебного процесса, а также мотивированность и самостоятельность в решении поставленных задач. К активным методам обучения традиционно относят аудилингвальный (англ. audiolingualism) и аудиовизуальный (англ. audiovisual), являющиеся ключевыми в обучении русскому языку как иностранному в дистанционном и (или) смешанном форматах.

Литературный обзор

Создателями этих методов являлись ведущие лингвисты и психологи П. Губерина, П. Риван, Г. Мишеа. Основной целью их использования является овладение как

разговорным, так и профессионально-ориентированным русским языком на основе исключения из обихода родного языка.

Применение первого метода в обучении русскому языку как иностранному обуславливается тем, что овладение им связано с изучением русской культуры, язык – это система знаков общения, а единица общения – предложение. Л.Н. Анипкина, А.Б. Берестнева, И.М. Фишер и другие авторы отмечают, что применение аудиolingвального метода актуально для: отработки навыков аудирования, коррекции фонетических трудностей, закрепления навыков говорения, формирования навыков ознакомительного и изучающего чтения, а также письма, к примеру, при написании изложений [1, 2]. Однако, в условиях применения данного метода для целей дистанционного обучения русскому языку как иностранному, целесообразно учитывать основные принципы (направления), среди которых следующие: на начальной ступени обучения необходимо развивать устную речь, и только после этого, приступать к чтению; важно начинать со звуковой системы и системы предложений; лексика в конкретном случае играет исключительно вспомогательную роль; содержание обучения – грамматика в виде структур, которые воспринимаются на слух; неоднократное повторение учебного материала. Таким образом, очевидно, что аудиolingвальный метод скорее актуален для очного обучения или дистанционного life-обучения (т.е. самообучение, особенно, если иностранный студент – первокурсник, в конкретном случае может оказывать анти-эффект). В качестве примеров ресурсного обеспечения занятий можно привести такие подкасты, как: Russian Progress, Comprehensible Russian Podcast, Russian Podcast, Learn Russian with Dasha, Slow Russian, Speaking Russian – для начального уровня (A1-A2); Travel MBA (бизнес-контент), «История в лицах», «Учители человечества», Monday Karma, Arzamas, «Лекториум» – для обучающихся с уже сформированными навыками общения на русском языке (B1-B2).

Результаты

Приведенный тезис доказывается тем фактом, что аудиolingвальный метод предполагает использование исключительно слухового канала для восприятия и осмысления информации. В процессе его применения происходит неоднократное прослушивание и воспроизведение единиц текста [7]. Однако, важно принимать во внимание, что устная речь имеет приоритетное значение. В ходе освоения учебной информации происходит понимание русскоязычной речи, а также формирование ее отдельных речевых элементов. Обучающийся запоминает основные языковые единицы и клишированные фразы, используемые в разговорной речи. Данные предложения являются фундаментом для устного воспроизведения или восприятия информации на слух. В

конкретном случае, как отмечают А.А. Глузман и А.И. Мезенцева, обучающиеся лишь заучивают целые диалоги, коммуникативные ситуации, тогда как лишь пятая часть занятия отводится на объяснение основ грамматики, лексики и фонетики [5], что в условиях дистанционного обучения, безусловно, неприемлемо. Соответственно, аудиolingвальный метод целесообразно рассматривать как вспомогательный и рекомендован для отработки уже изученного материала.

В свою очередь, особенностью аудиовизуального подхода является возможность применения фактически всех дистанционных образовательных технологий, ориентированных на слуховое и зрительное восприятие информации одновременно, что в значительной степени способствует формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. При данном методе обучения речь сопровождается соответствующей визуализацией: водкастами, аутентичным видеоконтентом (новости, документальные фильмы, интервью, блоги и проч.), кино, адаптивными видео (DaiFive, Dmitry Puchkov, Bridget Barbara, Gazgolder LIVE, Chuck Review, Khan Academy Russian и так далее). Стоит сказать, что рассматриваемый метод был актуален еще в прошлом веке. Так, известный российский педагога, лингвист А.Н. Щукин выделял в своих работах следующие преимущества применения данных ресурсов в процессе обучения русскому языку как иностранному: воссоздание языковой среды на всех этапах обучения; реализация дидактического потенциала наглядности; реализация обучения с учетом индивидуальных особенностей иностранных обучающихся; использование аналитических и имитативных способностей студентов для более полной мобилизации их внутренних резервов; создание благоприятных условий для контроля формируемых навыков и умений, а также обеспечение самоконтроля [15]. Данные характеристики аудиовизуального метода не потеряли своей актуальности и в наши дни, но механизм применения данного метода с развитием дистанционных образовательных технологий в определенной мере изменился. Таким образом, аудиовизуальный метод вполне может стать актуальной альтернативой для обучения иностранных студентов русскому языку, причем не только в формате дистанта, но и в условиях автономного или смешанного.

Обсуждение

Кроме того, нельзя не сказать о том, что в современных образовательных организациях высшего образования все более часто применяются интенсивные методы обучения русскому языку как иностранному. Основным их преимуществом является возможность преодоления психологического барьера при освоении русского языка. Такие методы позволяют максимально быстро обучить языку за счет использования интеллектуальных

резервов личности иностранного студента. Т.Ю. Карзанова, Э.Д. Ткач, Е.А. Шмелева и другие авторы отмечают, что интенсивные методы обучения предполагают [7, 14]: во-первых, использование общеинтеллектуальных приемов и методов, которые создают обширную и прочную языковую базу; во-вторых, разработку личностно-ориентированных и профессиональных упражнений и задач, которые побуждают к коммуникативной деятельности; в-третьих, наилучшую организацию кооперативного взаимодействия иностранных обучающихся между собой и преподавателем. Кроме того, авторами отмечается, что в процессе применения интенсивных методов на занятиях по русскому языку как иностранному традиционно используются приемы активизации обучения, которые непосредственно связаны с аудиовизуальными и мультимедиа инструментами (технологиями) обучения, способствующие повышению познавательного интереса студентов в процессе самостоятельной работы.

Особую роль в преподавании русского языка как иностранного в последние несколько лет стали выполнять интерактивные методы обучения, подразумевающие использование таких дистанционных технологий, как слайды, анимация, life-текст, подкасты, водкасты, 3D-анимации, 3D-презифайлы, платформенные решения со всем их функционалом. В традиционном понимании, их сущность заключается в том, что в процесс обучения русскому языку как иностранному вовлекаются все субъекты педагогического процесса. В ходе освоения учебной информации происходит «корпоративное» объединение обучающихся при выполнении профессиональных ролей, контролируемое преподавателем. Стоит сказать, что современные технологии позволяют реализовать классический функционал интерактивных методов обучения, в связи с чем их также целесообразно рассматривать как альтернативу работы в условиях дис-

танта, однако, лишь при условии life-коммуникативного взаимодействия с преподавателем. Одновременно с этим, как отмечают В.В. Вязовская, Л.Г. Кузьмина, Ж.В. Петросян и другие авторы, к приоритетным задачам данных методов обучения можно отнести развитие навыков самостоятельного поиска учебной информации, моделирования и выработки правильных решений, а также умений работать в команде [3, 8]. Так, в ходе организации обучения русскому языку как иностранному, как в очном, так и дистанционном формате могут быть реализованы такие способы и приемы интерактивного обучения, как мозговой штурм, деловые игры, мастер-классы, совместный просмотр видеоматериалов или прослушивание аудиозаписей с последующим разбором и анализом и иные классические варианты.

Заключение

В целом, проведенное исследование позволяет заключить, что в качестве методической основы применения дистанционных образовательных технологий в работе с иностранными обучающимися должен обязательно использоваться аудиовизуальный метод с использованием общедоступных и, при этом, задействующих познавательный интерес студентов ресурсов (инструментов, технологий), тогда как иные методы обучения могут рассматриваться как дополняющие. При этом, еще раз хотелось бы акцентировать внимание на важности сбалансированного подхода преподавателя русского языка как иностранного к подбору и отбору методологического и, как следствие, инструментально-технологического комплекса, т.е. формирования индивидуальной педагогической модели организации и реализации образовательного процесса, соответствующего реалиям времени и обстоятельствам, в которых находится современное российское общество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анипкина Л.Н. Аудиолингвальный метод преподавания русского языка как иностранного // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 1А. С. 174-181.
2. Берестнева А.Б., Фишер И.М. Аудиолингвальный и аудиовизуальные методы обучения иностранному языку // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2016. №1(16). С. 26-29.
3. Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубочанинова М.Е. Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному: ожидания VS реальность // Русистика. 2020. №1. С. 69-84.
4. Гармонова А.В., Щеглова Д.В. Образовательные стратегии и профессиональные ориентиры современных российских магистрантов. – М.: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2020. – 36 с.
5. Глузман А.А., Мезенцева А.И. Генезис иноязычной подготовки обучающихся высших гуманитарных образовательных организаций // Гуманитарные науки. 2021. №2 (54). С. 56-65.
6. Епишева О.С. Современные мультимедийные технологии обучения иностранному языку в разрезе цифровизации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 83-86.
7. Казакова Ю.В., Доронина Е.Г. Начальный курс русского языка как иностранного. – Челябинск: ЮУрГУ, 2020. – 114 с.
8. Карзанова Т.Ю. Традиционный и интенсивный типы обучения в современной методике преподавания РКИ // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. №1. С. 351-353.
9. Кузьмина Л.Г., Петросян Ж.В. Информационно-методическая поддержка преподавателя в условиях дистанционного обучения иностранным языкам //

- Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. №5. С. 699-705.
10. Моисеева И.Ю., Миначева Д.В. Анализ поведенческих и речевых тенденций: на материале аудиовизуального текста // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 284-288
 11. Рожкова К.В., Рошин С.Ю. Вознаграждается ли знание иностранного языка на российском рынке труда? – М.: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2019. – 31 с.
 12. Самчик Н.Н. Интерактивность в дистанционном обучении русскому языку как иностранному // БГЖ. 2021. №1 (34). С. 240-242.
 13. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 1992. – 528 с.
 14. Ткач Э.Д., Шмелева Е.А. Интенсивные методы обучения пути реализации коммуникативных технологий на занятиях по русскому языку как иностранному в военном ВУЗе // ВВО. 2020. №3 (24). С. 69-73.
 15. Шукин А.Н. Методика краткосрочного обучения русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 1984. – 126 с.
 16. Liwiński J. The wage premium from foreign language skills // Empirica. 2019. № 46. pp. 691-711.
 17. Sánchez-Caballé A., Gisbert M., Esteve F. Integrating Digital Competence in Higher Education Curricula: An Institutional Analysis // Educar. 2021. №57(1). pp. 241-258

© Абазова Людмила Мухамедовна (abazova.ludmila@mail.ru), Кочесокова Мадина Петровна (madina_kochesokova@mail.ru), Гутаева Жансурат Жуашовна (gutaevazhanna@mail.ru), Татарова Рамета Хамидбиевна (tatarova-rameta@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова