

Профессионально-ориентированное обучение РКИ в свете актуальных тенденций в современном языковом образовании

Professionally oriented teaching Russian as a foreign language in the perspective of current trends in the up-to- date language education

УДК 372.881.161.1

Получено: 19.06.2023

Одобрено: 14.07.2023

Опубликовано: 25.08.2023

Клобукова Л.П.

Член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

Klobukova L.P.

Dr. of Sci. (Pedagogy), professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Lomonosov Moscow State University, Faculty of Philology.

Ермакова О.Б.

Канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

Ermakova O.B.

Cand. of Sci. (Philology), associate professor, Lomonosov Moscow State University, Faculty of Philology.

Чернышенко Е.А.

Канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

Chernyshenko E.A.

Cand. of Sci. (Philology), associate professor, Lomonosov Moscow State University, Faculty of Philology

Аннотация

В статье рассматриваются особенности организации профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному (ПОО РКИ) в условиях роста информатизации системы образования и трансформации методического мышления, которая заключается в том, что от парадигмы передачи знаний педагогическое сообщество переходит к парадигме со-организации обучающей среды. Отмечается, что при создании современных средств обучения инофонов языку специальности следует опираться на принципы педагогического дизайна, реализация которых позволяет организовать эффективный процесс обучения с учётом коммуникативных потребностей целевого контингента учащихся. Анализируются способы и инструменты моделирования полноценной информационной обучающей среды для ПОО РКИ с применением разнообразных электронных средств.

Ключевые слова: РКИ, профессионально-ориентированное обучение, язык специальности, информационно-коммуникационные технологии, педагогический дизайн, электронные средства обучения нового типа, профессионально ориентированные сферы общения, организация обучающей среды.

Abstract

The article examines features in the organization of professionally oriented teaching Russian for special purposes in the modern conditions when the informatization of the educational system grows and methodical approaches change. The last means that the educational community turns from the paradigm of giving knowledge to the paradigm of the co-organization of the learning environment. The authors point out that while creating modern learning tools for teaching Russian for special purposes methodists should rely on the principles of the pedagogical design which can help to organize an effective learning process taking into account the communicative needs of target learners. The ways and tools of modelling of the proper information learning environment for learning Russian for special purposes using different electronic tools are also analysed.

Keywords: Russian as a foreign language, Russian for special purposes, information and communication technologies, instructional design, innovative type of electronic learning tools, professionally oriented spheres of communication, co-organization of learning environment.

Введение. В последнее время традиционная методика профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному (далее – ПОО РКИ), как и лингводидактика в целом, испытывает мощное влияние со стороны процессов информатизации и дигитализации. Еще в допандемийное время активное обращение к цифровым технологиям было обусловлено повсеместным реформированием национальных систем образования, одним из основных направлений которого являлось сокращение аудиторного обучения за счет увеличения объема самостоятельной работы учащихся [1, с. 14]. В вузах Европы и США наблюдалось выведение большей части учебной работы учащихся в самостоятельный формат; в последние десятилетия аналогичные тенденции отмечались и в России. Влияние информатизации и дигитализации усилилось во время пандемии COVID-19, в результате которой произошел повсеместный переход на дистанционные формы обучения, что коренным образом изменило весь учебный процесс, в частности методику обучения РКИ в вузах РФ. Так, неожиданно возникшее у инофонов вынужденное отсутствие русской языковой среды побудило методистов и преподавателей-практиков к активной адаптации цифровых технологий к целям обучения РКИ, к их интенсивному включению в образовательный процесс.

Когда в 2022 г. начался возврат к очной форме обучения, стало очевидно, что учебный процесс уже никогда не будет таким, как раньше. Сегодня языковое обучение сложно представить без обращения к информационно-коммуникационным и цифровым технологиям – очный учебный процесс во многом опирается на ресурсы дистанционного преподавания, в частности данная ситуация наблюдается в области ПОО РКИ. К подобным ресурсам относятся, например, цифровые образовательные платформы, интерактивные доски, средства геймификации обучения, которые за годы тотального дистанционного обучения превратились из методической новинки в общепринятую практику. Отметим, что методическая целесообразность их применения в учебном процессе получила обоснование в целом ряде научных и научно-методических исследований [1; 10; 11; 12; 17; 19; 20], в которых, с одной стороны, характеризуются положительные последствия их интеграции в процесс языкового обучения (повышение его эффективности и результативности, интенсификация самостоятельной работы учащихся и обучения в целом), а с другой – предлагаются конкретные дидактические шаги, позволяющие педагогам наиболее эффективно использовать потенциал цифровых (информационно-коммуникационных) ресурсов в практике преподавания иностранных языков.

В этой связи необходимо подчеркнуть, что активное использование в учебном процессе информационно-коммуникационных и цифровых технологий повлекло за собой кардинальное

изменение роли студента и преподавателя. Так, исследователи отмечают, что в настоящее время происходит трансформация методического мышления, которая заключается в том, что от парадигмы передачи знаний педагогическое сообщество переходит к парадигме со-организации обучающей среды [9, с. 161]. Последняя стала возможна именно благодаря информатизации и цифровизации процесса обучения. В ходе цифровой социализации (более подробно о понятии цифровой социализации см. [8]), которая требует глубинной перестройки и реорганизации всего образовательного процесса, возникает новый тип учебного взаимодействия, получивший название «фиджитал-коммуникация» («фиджитал» – слияние английских слов physical ‘физический’ и digital ‘цифровой’) [7, с. 26]). Необходимо подчеркнуть, что понятие «фиджитал-коммуникация» коренным образом отличается от понятия «смешанное обучение». При использовании термина «смешанное обучение» акцент делается именно на деятельности педагога. Однако текущая ситуация в аудитории, как было отмечено выше, предполагает со-организацию учебного пространства преподавателем и учеником: учащиеся сами привлекают к учебному процессу различные цифровые устройства, что в значительной степени влияет на учебный процесс. Именно поэтому для характеристики новых учебных реалий, в которых оказалось педагогическое сообщество после возвращения к очному формату обучения, более уместно использовать термины «коммуникация» и, в частности, «фиджитал-коммуникация», которые подразумевают обоюдонаправленность учебного взаимодействия.

Актуальность исследования. Следует признать, что профессионально - ориентированное преподавание РКИ и использование технологий дистанционного обучения иностранным языкам являются едва ли не самыми актуальными разделами современной лингводидактики. Каждое из этих направлений имеет богатую историю, и, хотя одно из них касается содержания обучения, а второе – технологии обучения, в наши дни существование первого без второго едва ли возможно.

Необходимо также иметь в виду, что в настоящее время на методику ПОО РКИ активно влияет тенденция к сокращению аудиторного обучения за счет увеличения объема самостоятельной работы учащихся. Эта тенденция возникла ещё в доковидное время, однако годы пандемии усилили её многократно.

Другая тенденция современной системы образования, которая также напрямую влияет на ПОО РКИ – это уход от традиционной чисто аудиторной формы учебной работы, имеющей, как правило, коллективный характер, в сторону индивидуально-опосредованной формы организации учебного процесса. При таком подходе индивидуализация и автономность обучения (на дистанционном этапе) гармонично сочетаются с совместностью обучения (на очном этапе). Обе эти тенденции охватывают все возможные направления вузовской подготовки будущих специалистов, включая учебные курсы языкового характера. При этом самостоятельное и индивидуально-опосредованное обучение предполагают активное использование информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, цель данной статьи – осмыслить содержание актуальных тенденций в лингводидактике и пути обеспечения нового формата учебного процесса в рамках ПОО РКИ качественными учебными материалами, адекватными целям и условиям обучения.

Анализ и обсуждение. Создание полноценного цифрового образовательного ресурса – это сложный многоступенчатый процесс, включающий в себя не только и не столько разработку электронных версий традиционных бумажных учебников, сколько выстраивание общей стратегии и конкретной программы прохождения учащимся определенного образовательного пути к заранее поставленной педагогической цели. Для повышения эффективности обучения в условиях развития новых образовательных технологий многими методистами признается необходимость проектирования обучающей среды или, другими словами, информационной среды обучения, которая призвана взять на себя целый ряд функций учителя [4; 9, с. 160]. Что же касается языкового обучения, то здесь, в силу комплексности и многоаспектности данного процесса, успех может быть достигнут лишь при наличии достаточного количества электронных средств обучения по всем аспектам (в нашем случае – по аспекту «Язык специальности») и уровням обучения языку.

В ответ на этот социально-педагогический запрос в настоящее время на основе традиционной педагогики и лингводидактики формируются и развиваются новые отрасли научного знания – электронная педагогика и электронная лингводидактика, с которыми оказывается тесно связано такое направление в педагогике, как педагогический дизайн.

Изначально данный термин возник в 60-е гг. в зарубежной педагогике. Одним из канонических считается определение, данное педагогическому дизайну еще в 1966 г.: «Педагогический дизайн – это технология разработки способов обучения и обучающих сред, которые будут способствовать приобретению учащимися специальных знаний и умений, <...> а также сделают учебный процесс более рациональным, эффективным и привлекательным»¹ [24, с. 2]. Часто цитируется также определение Р. Бриггза [18, с. 35; 1, с. 12], который понимал педагогический дизайн как «целостный процесс анализа потребностей и целей обучения и разработка системы способов передачи знаний для удовлетворения этих потребностей». В начале XXI в. это понятие было заимствовано российскими методистами, которые по-своему толковали и уточняли его.

Рассмотрим наиболее удачные, на наш взгляд, определения педагогического дизайна:

а) в самом общем виде педагогический дизайн определяется как «деятельность по созданию эффективных и результативных образовательных ресурсов» (Д.А. Ковалёв);

б) педагогический дизайн – это «систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов» (А.Ю. Уваров);

в) педагогический дизайн реализует системный подход к построению учебного курса, в основе которого лежат содержание, стиль и последовательность изложения, а также способы его представления (Е. Тихомирова);

г) М.В. Моисеева определяет педагогический дизайн как «целенаправленный процесс построения педагогических систем»;

д) М.Н. Краснянский понимает под педагогическим дизайном «педагогический инструмент, благодаря которому обучение и учебные материалы становятся более привлекательными, эффективными и результативными».

Все приведенные определения рассматриваемого термина, а также другие, собранные авторами коллективного исследования, посвященного проблемам педагогического дизайна [18, с. 35–36], объединяют две основополагающие идеи. С одной стороны, это идея системности и целостности, а с другой – результативности и эффективности как основополагающих характеристиках средств обучения.

В контексте же фиджитал-коммуникации одним из наиболее актуальных представляется определение педагогического дизайна, данное Е.В. Абызовой: «Научно-практическая отрасль педагогического знания, которая занимается разработкой, применением и оценкой образовательных ситуаций (условий) и современных учебных материалов, являющихся актуальными в рамках современного реформирования образования: при переходе от знаниевой парадигмы к компетентностной, при интенсификации и информатизации современного образования» [1, с. 15].

Теория педагогического дизайна как нельзя лучше согласуется с доминирующим в настоящее время в лингводидактике личностно-деятельностным подходом к обучению, который предполагает особую схему субъектно-субъектного равнопартнерского учебного сотрудничества обучающего и обучающихся в совместном решении учебных коммуникативно-познавательных задач.

В этой связи необходимо подчеркнуть возрастающую роль учащихся: из потребителей учебного контента они превращаются в со-организаторов учебного процесса. В условиях фиджитал-коммуникации нередко именно учащиеся планируют и контролируют свое обучение, что налагает еще большую ответственность на методистов и существенно повышает требования

¹ Перевод авторов.

к качеству учебных материалов, так как в них должна быть заложена эффективная траектория самостоятельной работы учащихся. Неслучайно коллектив исследователей из НИУ ВШЭ, излагая своё понимание педагогического дизайна, также акцентирует идею всё возрастающей автономности учащихся, предлагая рассматривать педагогический дизайн как «систему процедур по разработке способов доставки учебного содержания (учебных продуктов) учащимся, создаваемую с целью помочь им развить у себя требуемые компетенции» [18, с. 8, 10].

Другими словами, в основу разработки актуальных учебных материалов, в том числе электронных, закладывается идея целеполагания: тщательный учет целей контингента учащихся, на которых ориентировано создаваемое средство обучения. Педагогический дизайн предполагает индивидуализацию учебного процесса, его гибкость и адаптивность, поскольку основная задача педагогического дизайна состоит в планировании и создании ситуаций, которые расширяют учебные возможности отдельных учащихся.

Таким образом, возвращаясь к теме ПОО РКИ, можно констатировать, что сейчас речь идёт не просто о создании электронных учебников РКИ по языку специальности: в основу создания профессионально ориентированных средств обучения должна быть положена гипертекстовая методика преподавания РКИ, которая объединяет ключевые идеи и принципы электронной лингводидактики и педагогического дизайна.

Еще в начале XXI в. на кафедре русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова была разработана новая концепция профессионально ориентированных средств обучения для иностранных учащихся гуманитарных факультетов вузов РФ и опубликована серия учебных пособий нового поколения [3; 5; 6; 13; 21]. Их главной особенностью стало то, что они были строго сориентированы на компетенции, которые должны быть сформированы у учащихся по окончании обучения.

В десятые годы XXI в. коллектив кафедры участвовал в международном проекте, целью которого было создание очно-дистанционного курса профессионально ориентированного обучения русскому языку учащихся экономических факультетов и вузов Германии. Результатом работы международного авторского коллектива стала разработка многокомпонентного средства ПОО РКИ пятого поколения, которое создавалось на основе комплексного изучения коммуникативных потребностей целевого контингента инофонов [14]. Подчеркнем, что тщательный учет требуемых компетенций и реальных коммуникативных потребностей пользователей позволяет в ходе работы с пособиями нового типа целенаправленно и эффективно формировать у иностранных учащихся языковой, речевой, предметный, дискурсивный и стратегический компоненты коммуникативной компетенции, которые необходимы им для успешной коммуникации в учебной, научной и собственно профессиональной сферах деятельности. Данный подход полностью соответствует современным требованиям теории и практики профессионально ориентированного преподавания РКИ, при этом он оказывается в русле таких теорий педагогического дизайна, как «Теория саморегулируемого обучения» и «Теория ситуативного обучения» [25; 23].

В соответствии с «Теорией саморегулируемого обучения» акцент делается на субъектности учащегося, который осознанно выбирает стратегии своей учебной деятельности, исходя из собственных целей (что соответствует охарактеризованному выше типу учебного взаимодействия в условиях фиджитал-коммуникации). Подчеркнем, что «Теория саморегулируемого обучения» противопоставляется «Теории когнитивной нагрузки», в рамках которой учащийся рассматривается только как объект обучения – участник учебного процесса, пассивно воспринимающий знания, заложенные в программу методистом.

Что же касается «Теории ситуативного обучения», то она постулирует тесную связь знания и контекста его формирования, что крайне важно, когда речь идет о ПОО РКИ. Согласно данной теории, любое знание (поскольку оно используется на практике!) должно формироваться непременно в определенном контексте, поэтому основной задачей дизайнера обучения является проектирование аутентичной социальной ситуации, которая позволит

учащемуся конструировать необходимое ему знание в соответствующем этому знанию контексте [23]. Подчеркнем при этом, что, хотя активность учащегося здесь прямо не заявляется, речь идет именно о конструировании знания обучаемым, а не о пассивном восприятии им заданного объема информации. И это вновь актуализирует задачу разработчиков средств обучения нового типа по выстраиванию эффективного маршрута, траектории доставки знания до потребителя учебного контента.

Отметим, что, говоря о построении эффективного маршрута как об одной из ключевых целей педагогического дизайна, большинство специалистов использует также термин «эргономичность» [16; 18, с. 35–36]. Можно смело утверждать, что эргономичность (т.е. удобство, комфортность использования электронного средства обучения) – это одно из основных требований, предъявляемых к современным образовательным ресурсам, особенно электронным. При этом эргономичность проявляется на разных уровнях; например, в том,

- как учебный материал располагается на странице;
- насколько легко можно осуществлять переход от одного учебного модуля к другому, от задания к заданию;
- насколько удобен доступ к учебным материалам;
- как тщательно проработана обратная связь с преподавателем и др.

Что же касается эргономичности учебных модулей современного цифрового средства обучения, то она заключается в организации курса в виде гипертекста: пользователи могут легко переходить от урока к уроку, от задания к заданию или же на сторонние ресурсы, где могут располагаться аудио- и видеоматериалы иллюстративного или информационного характера, расширяющие образовательное пространство.

Таким образом, основными техническими параметрами цифровой среды обучения, которые позволяют выстраивать эффективные обучающие стратегии, являются мультимедийность, гипертекстовость и интерактивность. Остановимся на данных важных понятиях подробнее.

Мультимедийность виртуальной обучающей среды обеспечивает комплексное и взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности – аудированию, говорению, чтению и письму, увеличивая время на формирование и развитие коммуникативных навыков и умений на этапе очного обучения с помощью богатого арсенала электронных средств, организующих и контролирующих подготовительно-тренировочную учебную работу учащихся.

Гипертекстовость, с одной стороны, дает возможность структурировать изучаемый материал, адаптируя его к коммуникативным потребностям конкретного контингента учащихся и обеспечивая гибкость учебного ресурса, а с другой – позволяет пользователям иметь непрерывный доступ к учебным материалам. Кроме того, возможность интегрировать в рамках курса различные аутентичные материалы, сторонние Интернет-ресурсы делает процесс ПОО РКИ интересным и ярким, позволяя готовить будущих специалистов к реальному успешному общению на профессиональные темы даже в условиях отсутствия языковой среды [4], что соответствует компетентностному подходу к обучению и «Теории ситуативного обучения» в рамках педагогического дизайна.

Характеризуя **интерактивность** как важный технический параметр цифровой среды обучения, отметим, что в современной системе образования акцент смещается в сторону самостоятельной работы учащихся, и это влечет за собой изменение роли и функций преподавателя. Нередко современные электронные пособия вообще не предполагают присутствия преподавателя в учебном процессе, или же функции учителя сводятся к проверке письменных работ учащихся и участию в очном взаимодействии с ними, если таковое предусмотрено. Особую важность в этих условиях приобретает роль методиста-разработчика, который должен создать обучающую среду, способную поддерживать высокую мотивацию студентов, и обеспечивать эффективное интерактивное взаимодействие системы с учащимися, компенсируя им тем самым отсутствие непосредственного контакта с преподавателем.

Всё вышеизложенное весьма актуально и для профессионально ориентированного курса обучения РКИ. В условиях индивидуально-опосредованного характера взаимодействия между учеником и учителем следует уделять большое внимание моделированию личности преподавателя, т.е. интерактивности системы. Реальный преподаватель взаимодействует с учащимися в рамках очной части курса, где происходит формирование и развитие устных продуктивных навыков и умений, а также на дистанционном этапе при работе над умениями в области письма. В остальных случаях, когда ответы пользователя не носят творческого характера, учащиеся получают отклик от системы, имитирующий реакцию реального преподавателя в ходе традиционного очного урока.

Самый простой вид комментариев представляет собой поощрительную реплику, если ответ инофона был верным, как если бы учитель похвалил ученика в ходе аудиторного занятия. Это, несомненно, усиливает мотивацию учащегося. Другой вид комментариев (емкое и исчерпывающее объяснение того, в чем состояла ошибка студента) используется, если ответ иностранца был неверным или не совсем точным. Такой комментарий может содержать напоминание грамматического правила или привлекать внимание пользователя к каким-либо языковым единицам в тексте задания, что в свою очередь должно натолкнуть учащегося на правильный ответ. Иногда развернутый комментарий сопровождает и правильный выбор студента. Например, в ситуации, когда можно предполагать случайность выбора инофоном правильного варианта, а также в тех случаях, когда целесообразно еще раз привлечь внимание учащегося к сложному языковому явлению / правилу или дать дополнительную информацию. В соответствии с принципом индивидуализации обучения, подобные комментарии должны разрабатываться на базе методического прогнозирования возможных ошибок конкретного контингента учащихся.

Из всего вышеизложенного формируется представленный ниже перечень задач, которые должны быть успешно решены педагогическим дизайнером в процессе создания современных средств обучения профессионально ориентированному общению на русском языке с применением цифровых технологий. Необходимо:

- проанализировать коммуникативные потребности целевой аудитории,
- методически описать состав формируемых компетенций и ожидаемых результатов обучения,
- осуществить отбор средств обучения,
- определить методы (технологии) учебной работы,
- разработать стили оформления учебного материала,
- разработать методы и формы контроля,
- оценить учебную эффективность созданных электронных средств обучения.

Заметим, что данный перечень задач коррелирует с самой известной моделью педагогического дизайна – ADDIE, название которой представляет собой аббревиатуру пяти этапов разработки учебного ресурса: analysis, design, development, implementation, evaluation² [22].

Рассмотрим данную проблему в контексте создания с использованием цифровых технологий современного средства профессионально ориентированного обучения РКИ. Работа методиста традиционно начинается с анализа коммуникативных потребностей учащихся и формулирования перечня тех речевых и профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у инофонов по окончании курса. В соответствии с идеей установления межпредметных связей подобные задачи в рамках ПОО РКИ следует решать совместно с преподавателями-предметниками. Так, при разработке учебного курса по русскому языку для иностранных учащихся-экономистов нами была проведена масштабная аналитическая работа, в результате которой в качестве конечной цели обучения было признано формирование определенного уровня коммуникативной компетенции в рамках учебной, научной и профессиональной сфер общения, связанных с экономической проблематикой [15].

² Анализ, дизайн, разработка, внедрение, оценка (англ.).

Специфика учебной деятельности инофонов в рамках любого профиля обучения предполагает включение в речевую программу курса таких коммуникативных задач, с которыми инофоны обязательно столкнутся в процессе получения высшего образования в вузах РФ. Так, например, для них актуально следующее:

- прослушивание и конспектирование лекций на русском языке,
- конспектирование учебных и научных текстов,
- составление номинативного, вопросного или тезисного плана прочитанной статьи, прослушанной лекции или своего выступления,
- подготовка доклада (или тезисов доклада) и выступление с ним на семинаре,
- подготовка презентации на русском языке и представление ее одноклассникам,
- ответ на уточняющие вопросы участников какой-либо дискуссии,
- написание эссе,
- участие в зачете / экзамене (знакомство с типичными вопросами и репликами преподавателя, умение адекватно реагировать на них) и др.

Отметим, что приведенный перечень речевых задач учитывает коммуникативные потребности инофонов в таких профессионально ориентированных сферах их деятельности, как учебная и научная. В то же время следует подчеркнуть, что программа курса профессионально ориентированного преподавания РКИ на завершающем этапе обучения должна создаваться с учетом того факта, что после окончания вуза иностранным учащимся предстоит профессиональная деятельность, связанная с использованием русского языка, для которой характерны свои специфические ситуации общения. Поэтому, опираясь на тематические планы, подготовленные специалистами-предметниками, методисты и преподаватели РКИ должны в обязательном порядке включать в программу своего курса те речевые задачи, которые будут актуальны для инофонов в будущем – в собственно профессиональной сфере общения в рамках той или иной темы. Приведем несколько примеров:

Тема	Актуальные речевые задачи
«Организационная структура фирмы»	<ul style="list-style-type: none"> • представить свою фирму на форуме / партнерам и т.д., • охарактеризовать деятельность компании, • подготовить презентацию о деятельности компании и выступить с ней перед профессиональным сообществом, • в рамках рабочего совещания представить информацию о конкурирующем предприятии или, наоборот, о потенциальном партнере; • подготовить доклад с презентацией о планах развития компании и выступить с ним перед коллегами / руководством;
«Слияния и поглощения»	<ul style="list-style-type: none"> • охарактеризовать планируемую сделку по слиянию и поглощению, • воспринять на слух сложную информацию с большим количеством цифр (сумма сделки, доля в компании и др.), • подготовить и представить обзор рынка слияний и поглощений и под.

На втором этапе работы педагогического дизайнера с учётом сформулированных целей и ожидаемых результатов обучения осуществляется отбор средств обучения, определяются технологии учебной работы, разрабатываются методы и формы контроля, а также стили оформления учебного материала. Всё это подразумевает создание целостной информационной аутентичной среды обучения ПОО РКИ на базе современных обучающих платформ в

соответствии с основными принципами педагогического дизайна – системностью и целеориентированностью.

Качественной основой организации обучения иностранных учащихся гуманитарного профиля профессионально ориентированному общению на русском языке в свете современных образовательных тенденций успешно служат многочисленные цифровые обучающие ресурсы, как иностранные, так и отечественные. Благодаря им круг учебных задач, которые можно решить дистанционно, существенно расширяется. Так, например, можно организовать разнообразную интерактивную работу с лексическим минимумом урока: закреплять лексику через визуализацию понятий, устанавливая соответствия между термином и определением, работать над лексической сочетаемостью, синонимами, классифицировать лексические единицы с учетом их стилистической характеристики и проч. Подготовка учащихся к чтению и аудированию текста, проверка адекватности понимания ими прочитанного или прослушанного текста тоже могут осуществляться с помощью тестов, созданных, например, в LMS Moodle, в Google или Яндекс Формах и других приложениях. Всё это, а также встроенная в систему инструментов возможность проверки и возвращения учащимся домашних работ (включая комментирование выполненного студентом задания) позволяет преподавателю осуществлять полноценный контроль за самостоятельной учебной деятельностью учащихся.

Как показывает наш опыт, преподаватель РКИ сегодня практически не ограничен в средствах формирования и развития любых языковых навыков и речевых умений инофона с помощью цифровой среды. Даже самый «неудобный» для дистанционного обучения вид речевой деятельности – говорение – можно успешно включить в дистанционную работу. В качестве выполненного задания иностранный учащийся должен представить аудио или видеозапись. Конечно, это не решает задачу обучения спонтанной коммуникации, однако позволяет убедиться, что ученик самостоятельно работал над устными заданиями репродуктивного или репродуктивно-продуктивного характера.

Что же касается собственно коммуникативных заданий, то они предполагают создание инофоном самостоятельных монологических высказываний в соответствии с поставленной речевой задачей, а также его участие в диалогическом и полилогическом профессионально ориентированном общении в рамках изучаемой темы. Творческие коммуникативные задания моделируют речевые ситуации, которые потенциально возможны во всех вышеназванных профессионально ориентированных сферах деятельности учащихся. Попутно отметим, что решение подобных задач повышает заинтересованность учащихся, так как это приближает их учебную деятельность к будущей профессиональной.

Подчеркнем, что развитие продуктивных речевых умений в области говорения основывается на коллективном взаимодействии учащихся в процессе подготовки и выполнения творческих заданий. Большая часть коммуникативных задач, которые решают учащиеся в рамках очной части учебного модуля, сформулирована таким образом, что требует участия в работе двух и более лиц. С одной стороны, это отвечает современным тенденциям в реформировании системы обучения, а с другой – полностью соответствует характеру коммуникации в ходе реального профессионального общения. Кроме того, как известно, такие виды учебного взаимодействия, как «ученик – ученик» и «ученик – группа» являются самыми эффективными формами обучения продуктивной иноязычной речевой деятельности, поскольку естественным образом вовлекают в учебный процесс всех членов группы и дают учащимся возможность выступать в разных актуальных для них коммуникативных ролях.

Важным этапом педагогического дизайна является насыщение обучающей среды собственно учебными материалами. Для успешного формирования профессионально ориентированной коммуникативной компетенции инофона, в частности ее предметного компонента, создается представительная текстотека, включающая, помимо учебных текстов, аутентичные материалы, отобранные из солидных профильных устных СМИ и печатных периодических изданий, которая служит базой для развития и формирования навыков и умений в рецептивных видах речевой деятельности.

При этом необходимо подчеркнуть, что этапы формирования коммуникативной компетенции инофона в рамках гипертекстовой методики коррелируют с основными положениями традиционной лингводидактики. Прежде всего формируются языковой компонент коммуникативной компетенции и рецептивные речевые навыки и умения, а затем учащиеся через этап репродукции переходят к формированию и развитию навыков и умений в продуктивных видах речевой деятельности.

Таким образом, в профессионально ориентированных средствах обучения РКИ нового типа, созданных на основе гипертекстовой методики и принципов педагогического дизайна, выстраивается такая модель обучения, которая позволяет существенно интенсифицировать самостоятельную работу учащихся и обеспечить эффективную организацию коллективного учебного процесса.

Заключение.

Подводя итоги, подчеркнем, что сегодня информационно-коммуникационные технологии уже не являются только способом геймификации и вспомогательным техническим средством обучения. Педагогическое сообщество находится в новой учебной реальности, которая получила название «фиджитал-коммуникация» и которая, с одной стороны, предоставляет преподавателям широчайшие методические возможности, а с другой – ставит перед теорией и практикой преподавания РКИ новые профессиональные задачи: предоставить иностранному учащемуся эффективную траекторию самостоятельной работы на базе электронных средств обучения, обеспечивающую ему последующую успешную коммуникацию в условиях очного учебного, научного и собственно профессионального взаимодействия.

Литература

1. *Абызова Е.В.* Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2010. – № 3(3). – С. 12-16.
2. *Азимов Э.Г.* Особенности преподавания РКИ в социальных сетях // Русский язык в странах СНГ: положение, функционирование, коммуникация: Материалы Международного конгресса. 1–3 ноября 2022 г. / Под ред. С.Ю. Камышевой. – М., 2022. – С. 118–120.
3. *Антонова И.А., Христиансен И.А.* [под ред. Л.П. Клобуковой]. Русский язык для историков. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 260 с.
4. *Богомолов А.Н., Дунаева Л.А.* Аутентичный текст и аутентичная языковая среда в обучении РКИ // Русский язык за рубежом. – 2018. – № 5. – С. 94–100.
5. *Вавулина А.В., Клобукова Л.П., Судилова О.И., Чекалина В.Л.* [под ред. Л.П. Клобуковой]. Русский язык для юристов. – М.: Русский язык. Курсы, 2007. – 360 с.
6. *Виноградова Е.Н., Клобукова Л.П., Ларкина М.А.* [под ред. Л.П. Клобуковой]. Русский язык для психологов. – М.: Русский язык. Курсы, 2007. – 205 с.
7. *Галушко Т.Г.* Человеко-ориентированное фиджитал и диджитал образование: цифровизация и гуманизация // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2022. – № 204. – С. 25–34. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-204-25-34>
8. *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. DOI: 10.14529/ped220104
9. *Дёмина О.А., Тепленёва И.А.* О трансформации методического мышления преподавателей вузов // Высшее образование в России. – 2020, – №7. – С. 156–167. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-156-167>.
10. *Ермакова О.Б.* Цифровое сопровождение процесса обучения РКИ (на примере виртуального класса Google) // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа. Сборник трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 145-летию Белгородского государственного национального исследовательского университета. – Белгород, 2021. – С. 100–106.
11. *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. – Москва: Издательство «Сам Полиграфист», 2020. – С. 14–23.
12. *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 международной научно-практической конференции. – Пятигорск, 2021. – С. 65–71.
 13. *Каверина В.В., Филатова Е.А.* [под ред. Л.П. Клобуковой]. Русский язык для социологов. – М.: Русский язык. Курсы, 2008. – 144 с.
 14. *Клобукова Л.П., Вашик К., Вейманн Л.* Лингвометодические основы очно-дистанционного профессионально ориентированного обучения русскому языку учащихся экономических факультетов и вузов Германии // Русский язык за рубежом. Специальный выпуск «Русистика Германии». – 2017. – С. 67–72.
 15. *Клобукова Л.П., Ермакова О.Б., Чернышенко Е.А.* Особенности методики формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся экономического профиля в режиме очно-дистанционного обучения (на материале темы Организационная структура фирмы) // Язык, литература, культура. Актуальные проблемы изучения и преподавания. Сборник научных и научно-методических статей / Ред. кол. Л.П. Клобукова и др. Т. 14. — Москва: МАКС-Пресс, 2018. С. 161–183.
 16. *Кречетников К.Г.* Педагогический дизайн и его значение для развития информационных образовательных технологий. [Электронный ресурс] URL: <http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/2/2-0-9.html>. Дата обращения 14.08.2019.
 17. *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.
 18. Педагогический дизайн: российская и зарубежная исследовательская повестка / Е.В. Чернобай (научная редакция), Е.А. Ефимова, Ю.Н. Корешникова, М.А. Давлатова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2022. — 44 с.
 19. *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: Сборник материалов Международного научного конгресса. В 3-х частях. Часть II. М.Н. Русецкая (гл. ред.), М.А. Осадчий (отв. ред.). – Москва, 2021. – С. 471–473.
 20. *Савченко Е.В.* Интеграция сервисов Google в языковой класс // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2021. – № 199. – С. 99–107.
 21. *Филатова Е.А., Черенкова И.С., Луценко О.В.* [под ред. Л.П. Клобуковой]. Русский язык для экономистов. – М.: Русский язык. Курсы, 2007. – 176 с.
 22. *Allen W.C.* Overview and evolution of the ADDIE training system // Advances in Developing Human Resources. 2006. Vol. 8. № 4. P. 430–441.
 23. *Lave J., Wenger E.* Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge university press, 1991.
 24. *Merrill M.D., Drake L., Lacy M.J., Pratt J., & the ID2 Research Group.* Reclaiming instructional design // Educational Technology. 1966. №36(5). P. 5–7. [Электронный ресурс] <https://mdavidmerrill.files.wordpress.com/2019/04/reclaiming.pdf> (дата обращения 19.07.2023)
 25. *Zimmerman B.J.* Self-regulated learning and academic achievement: An overview // Educational psychologist. 1990. Vol. 25. № 1. P. 3–17.