

Научная статья  
УДК 37  
DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_3\_132\_98  
EDN: МАНРЗМ

**РКИ в условиях цифровой образовательной среды:  
технология работы с текстовыми материалами**

**Мария Вадимовна Виноградова**

Аспирантка кафедры теории и практики коммуникации, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, 150003, г. Ярославль, ул. Советская, д. 14  
marivinogradova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-7019-1498>

**Аннотация.** Данная статья посвящена особенностям работы с текстами лингвокультурологической направленности, предназначенными для студентов, изучающих русский язык как иностранный в условиях электронной образовательной среды, рассматриваемой как информационное пространство, в пределах которого можно организовать эффективную самостоятельную (автономную) работу с текстом. Обозначены некоторые особенности подготовки текстовых материалов при самостоятельном изучении языкового курса в условиях электронной образовательной среды. Автором проанализированы основные принципы работы с текстом, которые должны быть усвоены студентами, изучающими русский язык как иностранный самостоятельно в онлайн-формате. Пре-, при- и послетекстовая работа описывается как важный этап при восприятии и анализе текстов обучающимися. Лингвокультурологический подход к обучению рассматривается в статье как основной при работе с текстом, а текст понимается как коммуникативное единство, обеспечивающее студентам комфортную языковую среду. Было доказано, что цель любого текста — погружение обучающегося в реальное лингвокультурологическое пространство для совершенствования знаний не только в области лексики и грамматики, но и в контексте истории, литературы и культуры изучаемого языка. Анализируются роль и значение педагога, обеспечивающего контроль за качеством представленных учебных материалов и отвечающего за позитивную образовательную среду для студентов. Автор отмечает особенности организации контроля за полученными на курсе знаниями при автономном обучении и анализирует эффективность представленного языкового материала. Автор статьи рассматривает проблему повышения мотивации при самостоятельном прохождении курса и анализирует методы, позволяющие мотивировать учащихся к учебной деятельности и добиться более высоких образовательных результатов. В статье представлены основные принципы обратной связи между педагогом и студентом при автономном режиме обучения, что позволяет обеспечить эффективность самостоятельной работы при прохождении курса и создать благоприятную образовательную среду.

**Ключевые слова:** русский как иностранный; электронная образовательная среда; автономное обучение; лингвокультурологический подход; мотивация; контроль за знаниями; принципы обратной связи

**Для цитирования:** Виноградова М. В. РКИ в условиях цифровой образовательной среды: технология работы с текстовыми материалами // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 3 (132). С. 98-104.  
[http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_3\\_132\\_98](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_98). <https://elibrary.ru/МАНРЗМ>

Original article

**Russian as a foreign language in digital educational environment:  
technology of working with text materials**

**Mariya V. Vinogradova**

Post-graduate student of the department of theory and practice of communication, Yaroslavl state university named after P. G. Demidov, 150003, Yaroslavl, Sovetskaya st., 14  
marivinogradova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-7019-1498>

**Abstract.** This article is devoted to the peculiarities of working with linguoculturological texts. These texts are intended for students who study Russian as a foreign language in electronic educational environment. The electronic educational environment was considered as information space for effective and independent (autonomous) work with text. The author outlined some features for preparing text material in the electronic educational environment. The basic

principles of working with the text were analyzed in the article. The linguoculturological approach has become the main one when working with text. The text is a communicative unity and provides effective communicative environment for students. The author proved that the main purpose of any text is to immerse students in the linguistic and cultural space. This is necessary so that students can improve their skills in the vocabulary of grammar, as well as in the history and culture of the language being studied. In the article, the author analyzes the role of a teacher in the process of working in the electronic educational environment. According to the author, the teacher should control the quality of educational materials for students and create good educational environment. The article highlights the features of monitoring students' knowledge in the context of autonomous learning. Motivation was considered by the author as the main aspect of successful learning. The article analyzes the methods that help students to be active in the process of studying a language course and achieve high academic results. The article presents the basic principles of feedback between a teacher and a student in an autonomous learning mode. These principles make it possible to achieve the effectiveness of independent work during the course and provide a favorable educational environment.

**Keywords:** Russian as a foreign language; electronic educational environment; autonomous learning; linguoculturological approach; motivation for independent work of students; knowledge control; feedback principles

**For citation:** Vinogradova M. V. Russian as a foreign language in digital educational environment: technology of working with text materials. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023; (3): 98-104. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_3\\_132\\_98](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_3_132_98). <https://elibrary.ru/MAHPZM>

## Введение

Популярность русского языка среди иностранных граждан, желающих изучать его, возрастает с каждым годом. Однако изменения, происходящие в обществе, вносят свои коррективы в образовательный процесс [Щукин, 2010; Афанасьева, 2016]. Образование считается системой, которая наиболее чувствительна к любым общественным изменениям и вынуждена быстро адаптироваться в новых условиях [Дьякова, 2020]. С начала 2020 г. возникла проблема организации учебного процесса в онлайн-режиме без ущерба для качества получаемых знаний. Развитие цифровых образовательных технологий становится одним из приоритетных направлений в области образования [Дзюба, 2021]. Российские методисты А. Д. Дейкина, В. Д. Янченко, С. А. Вишняков, Е. С. Полат отмечают важную роль использования в образовательных целях современных цифровых технологий, которые становятся частью цифровой образовательной среды [Асонова, 2022; Tashova, 2021]. В связи с этим следует учитывать широкие возможности цифровизации в обучении русскому языку как иностранному, создавая новый образовательный контент [Орехова, 2019]. Цифровые технологии принято понимать как технологии обмена информацией в процессе обучающей коммуникации и использование этой информации на электронных образовательных платформах (например, текст, видео, аудио, ментальные карты, изображение) [Азимов, 2020]. Современные цифровые образовательные платформы постоянно обновляются, появляются новые возможности для создания дидактических практико-

ориентированных материалов [Загуменников, 2021]. При этом меняется форма отношений между педагогом и обучающимся: педагог не единственный источник учебной информации, он направляет и сопровождает процесс получения информации в электронной среде [Панков, 2020; Пашковская, 2021]. При всем разнообразии образовательных платформ, которые предлагают педагогам организовать образовательный контент, используя все технические возможности цифровой образовательной среды, возникает один из важных вопросов: насколько эффективными остаются классические подходы к работе с тестовыми материалами в условиях цифровизации образования.

## Методы исследования

Материалом для исследования стали научные публикации по вопросам интеграции цифровых образовательных технологий в области преподавания русского языка как иностранного. Эмпирический материал исследования включал тексты лингвокультурологической направленности, целью которых было повышение уровня фоновых знаний обучающихся. Отбор лингвокультурологического материала для учебных целей, в-первых, должен был соответствовать поставленным целям обучения, и во-вторых, полно и объективно представлять лингвокультурологический аспект при изучении языкового курса [Михайлова, 2019]. При подготовке статьи применялись следующие методы исследования: аналитико-описательный, наблюдение над деятельностью учащихся, метод сопоставления, сравнения.

### Результаты исследования

Отметим, что цифровые образовательные технологии активно используются для реализации целей обучения и контроля за знаниями обучающихся на различных образовательных платформах [Багутина, 2020]. Основная часть исследования заключалась в анализе организации образовательного контента на одной из таких платформ. В процессе работы нами была проанализирована образовательная платформа CoGeApp, используемая для создания онлайн-школ, курсов и уроков. Она дает возможность оформить алгоритм для самостоятельного выполнения заданий и помогает педагогу сделать выводы по результатам обучения. Технические возможности платформы позволяют конструировать онлайн-уроки в соответствии с любыми педагогическими и учебными целями: работать с аудио, видео и текстовыми материалами, создавать чаты, видеоконференции для общения и организации обратной связи с обучающимися, строить упражнения таким образом, чтобы у обучающегося была возможность выполнять не только задания с выбором ответа, но и такие, в которых требуется дать самостоятельный ответ. Курс разбит на уроки, где каждый новый урок включает новый текст и задания к нему.

Студентам предлагается прочитать текст лингвокультурологической направленности и выполнить задания разного уровня сложности. Перед каждым новым текстом они получают инструкцию, в которой подробно описан алгоритм действий для прохождения всех этапов заданий, направленных на проверку понимания текста, на преодоление лексико-грамматических трудностей, на осознание текстового материала, который в дальнейшем может быть использован в реальных коммуникативных условиях. Стоит отметить, что подобные образовательные платформы используются для автономного обучения. В последнее время в методике РКИ автономное обучение принято понимать как способность/умение обучающегося брать на себя ответственность за учебную деятельность: ставить цели, определять содержание и последовательность обучения, выбирать методы и приемы, управлять процессом овладения учебным материалом [Насонова, 2007; Quadrado, 2019]. Автономное обучение создает условия для осознанного самостоятельного осмысления учебного материала, развивает мышление и умственные способности обучающихся [Морозова, 2021]. Меняется и роль педагога. Педагог-фасилитатор

направляет самостоятельную работу, контролирует организационные вопросы для комфортного и успешного автономного обучения, чтобы поддержать у студентов желание самостоятельно изучать материал. Контроль над знаниями в большей степени является сферой ответственности студентов, в этом случае мы можем говорить о таком понятии, как самоконтроль. В свою очередь, образовательная платформа и педагог-фасилитатор лишь контролируют процесс выполнения заданий. При этом роль педагога-фасилитатора не только направляющая и контролирующая, но и мотивирующая, а мотивация — один из важных принципов, который необходимо учитывать при автономном обучении.

При конструировании заданий к тексту мы руководствовались основными принципами работы с текстом, предлагая предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. Наша цель — проанализировать, будут ли настолько же эффективны существующие принципы работы с текстом в онлайн-формате, или эти принципы теряют свою эффективность при выходе на образовательные онлайн-платформы, а значит, требуется их корректировка или поиск альтернативных методов организации работы с текстом.

Цель предтекстовых заданий заключалась в подготовке обучающегося к прочтению текста, обеспечении мотивации к восприятию новой текстовой информации и дальнейшей работе с текстом. Если в очной форме педагог может самостоятельно что-то сообщить по теме текста, сделать некую подводку к основному тексту, то в онлайн-формате, особенно при самостоятельном прохождении курса, это возможно осуществить при помощи видеоформата: преподаватель записывает вступительное слово на видео и таким образом вводит учащихся в тематическое пространство текста. Кроме этого, на предтекстовом этапе возможны задания следующего рода: предложить вопросы в форме мини-теста, которые, с одной стороны, позволяют тематически подготовить и мотивационно поддержать обучающегося в работе с текстом, с другой — снять лингвокультурологические трудности самого текста. Вот почему на нашем курсе мы предлагаем обучающимся на предтекстовом этапе ознакомиться со списком слов, которые могут вызвать трудности при чтении текста, предлагаем визуальное сопровождение каждой лексемы, что является хорошим дополнением к вербальному цифровому контенту.

Таким образом, технические возможности платформы позволяют заинтересовать, мотивировать обучающегося для дальнейшей работы с текстом. Следовательно, типы упражнений, которые принято применять на предтекстовом этапе, в равной степени эффективны как в очном формате обучения, так и в онлайн-режиме.

Притекстовый этап работы с текстом включает чтение самого текста и выполнение заданий, направленных на проверку того, насколько хорошо учащийся понимает содержание прослушанного и самостоятельно прочитанного текста и быстро ориентируется в пространстве нем. Платформа позволяет создать аудиозапись самого текстового материала, при этом скорость воспроизведения обучающийся может регулировать самостоятельно. Таким образом, этот этап максимально приближен к работе преподавателя в аудитории, так как студент может следить глазами по тексту и одновременно слышать голос диктора в записи. К сожалению, преподаватель не имеет возможности проверить то, как читает текст сам обучающийся. С технической точки зрения, можно дать обучающимся задание записать, как они читают, воспроизводят текст. Но на практике такое задание, как правило, игнорируется обучающимися. Таким образом, у педагога нет возможности услышать, насколько грамотно читает текст сам студент, как произносит те или иные слова, правильно ли ставит ударения в словах и паузы в тексте. Это является несомненным недостатком на данном этапе работы с текстом в условиях автономного обучения. Для контроля понимания и осознания текста в качестве тестовых заданий следует предусмотреть упражнения с выбором ответа., которые помогут проверить степень понимания и погруженности в прочитанный материал (например, проверить понимание какого-либо слова или выражения, если слово многозначно, объяснить его в представленном контексте). Эффективны задания на подбор заголовка к тексту из предложенных в тестовом задании. Такого рода задания позволяют проверить, насколько хорошо обучающимся был проработан прочитанный текстовый материал. Обратим внимание на возможности системы при оформлении задания с выбором ответа: тестовый ответ не требует проверки и реакция системы на ответ студента мгновенная, то есть обучающийся сразу видит, какой ответ верный, а какой — ошибочный.

Последний этап работы с текстом принято называть послетекстовым этапом. Это самый

сложный этап как для обучающегося, которому предстоит выполнять упражнения, так и для самого педагога, задача которого заключается в создании качественных упражнений с максимальным привлечением всех технических возможностей образовательной платформы. На этом этапе могут выполняться как задания закрытого типа (тестовая форма), так и задания, требующие самостоятельного ответа (открытая форма). И если задания в тестовой форме позволяют мгновенно проверить ответы, который дал обучающийся, то задания открытого типа требуют времени на проверку. Полученные персональные ответы обучающихся в открытом тестовом задании преподаватель должен прокомментировать. Послетекстовые задания располагаются по степени сложности: от простых заданий, которые проверяют только лексико-грамматические особенности текста, до заданий «под звездочкой», требующих от обучающегося не только знаний в области грамматики, лексики и фразеологии, но и знаний, которые принято называть фоновыми. Следовательно, такого рода задания проверяют лингвокультурологический потенциал обучающегося (например, составить план-пересказ текста, написать эссе, создать текст по предложенным картинкам, соединить абзацы таким образом, чтобы получился связный текст).

Согласно результатам исследования студенты часто игнорируют задания открытого типа: они не проходят этот этап самопроверки и завершают урок. Это связано с тем, что студентам, проходящим онлайн-курс самостоятельно, важно получить мгновенный ответ, они стремятся сразу увидеть, правильно ли ответили на вопрос, а задания открытого типа требуют отсроченной качественной проверки. Этот недостаток был отмечен нами при анализе результатов исследования эффективности курса. Из этого следует, что при создании онлайн-курса, который студенты проходят самостоятельно, нужно учитывать, что открытые задания могут быть не выполнены студентами. Следовательно, на послетекстовом уровне тестовый формат упражнений остается основным. В то же время существует альтернативный вариант — перевод курса или уроков в смешанный формат, когда педагог выполняет не только сопровождающую и контролирующую, но и мотивирующую роль на этапе прохождения сложных заданий. Например, возможна организация онлайн-встречи для проработки плана выполнения открытых заданий. Студенты могут задавать преподавателю вопросы, связанные с послетексто-

выми упражнениями, и уже на этом этапе планировать успешное выполнение заданий открытого типа.

Наличие системы оценивания при автономном обучении в условиях цифровой образовательной среды считается обязательным условием при формировании онлайн-курса. Положительное оценивание полученных обучающимися результатов стимулирует их к дальнейшей работе. Курс считается пройденными, если в каждом онлайн-уроке выполнено ровно 50 % заданий. Кроме того, курс можно построить таким образом, чтобы уже на первом онлайн-уроке обеспечивался эффективный контроль знаний: если выполнено менее половины заданий, то доступ к новому уроку не будет открыт, а следовательно, курс будет считаться незавершенным. Это еще раз доказывает, что успешное автономное обучение невозможно без участия педагога-фасилитатора, который помогает обучающимся выстроить путь к решению какой-либо задачи, повысить эффективность работы обучающегося при освоении темы [Соколова, 2013].

### Заключение

Таким образом, социальные условия сформировали довольно жесткие рамки для образовательного процесса, которые в педагогическом научном дискурсе можно назвать электронной образовательной средой [Марьянчик, 2022]. Современный этап преподавания русского языка как иностранного характеризуется активным применением образовательных технологий, которые обеспечивают автономный режим обучения в условиях цифровой образовательной среды и отвечают поставленным лингводидактическим задачам. В настоящее время в условиях преподавания РКИ происходят изменения, появляются новые методы и технологии, которые способствуют повышению эффективности обучения [Грунина, 2020]. Предтекстовые, притекстовые и послетекстовые принципы работы с текстом остаются основными ориентирами как при отборе и подготовке обучающего текста, так и при разработке заданий к нему. Реализация лингвокультурологического подхода к тексту позволяет организовать учебный процесс таким образом, чтобы текст был не просто неким формально организованным пространством, в котором обучающемуся предлагается выполнить задания разного уровня сложности, но и давал возможность обучающемуся применять пройденный текстовый материал в реальных коммуникативных условиях [Пикалова, 2022]. При автономном обу-

чении меняется роль педагога-наставника. Педагог, выполняющий роль фасилитатора, создает психолого-педагогические условия для осмысленного освоения учебного материала, развития образовательных компетенций обучающихся, стимулирует их саморазвитие.

### Библиографический список

1. Азимов Э. Г. Электронные учебники по русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы развития // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 39-53.
2. Асонова Г. А. Возможности цифровой образовательной среды при обучении видам глагола русского языка как иностранного // Наука и школа. 2022. № 3. С. 186-196.
3. Афанасьева Н. Д. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному — составляющая часть образовательного пространства / Н. Д. Афанасьева, С. С. Захарченко, И. Б. Могилева // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: материалы V Конгресса РОПРЯЛ. Санкт-Петербург: МИРС, 2016. № 5. С. 1616-1620.
4. Бутина Е. А. Цифровизация образовательного пространства: риски и перспективы // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10. № 2. С. 3695-3701.
5. Грунина Е. О. Инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного / Е. О. Грунина, Ндяй Манету, Нгуен Ву Хьонг Ти // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 7-38.
6. Дзюба Е. В. Электронные образовательные ресурсы в структуре урока русского языка как иностранного // Педагогическое образование в России. 2021. № 6. С. 24-34.
7. Дьякова Т. А. Онлайн-урок русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации педагогической деятельности / Т. А. Дьякова, Л. Е. Хворова // Русистика. 2020. Т. 18. № 2. С. 209-219.
8. Загуменникова Н. В. Цифровые технологии как способ оптимизации обучения русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. 2023. № 1. Часть 1. С. 165-178.
9. Марьянчик В. А. Русский язык как иностранный в рамках онлайн-образования: подходы и мнения (по материалам публикаций за 2021 год) / В. А. Марьянчик, Л. В. Попова // Педагогическое образование в России. 2022. № 1. С. 8-19.
10. Михайлова Т. В. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход / Т. В. Михайлова, К. К. Дуйсекова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 4. С. 122-135.
11. Морозова Т. А. Опыт организации самостоятельной работы студентов в формате дистанционного

обучения / Т. А. Морозова, А. В. Морозов // Человек и образование. 2021. № 1 (66). С. 102-107.

12. Насонова Е. Автономное обучение: парадигма языкового образования // Высшее образование в России. 2007. № 2. С. 113-115.

13. Орехова И. А. Методический потенциал виртуальной языковой среды / И. А. Орехова, Д. С. Труханова // Русское слово в многоязычном мире: материалы XIV конгресса МАПРЯЛ. Санкт-Петербург: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2019. С. 1200-1205.

14. Панков Э. В. Цифровизация образования в условиях дистанционного обучения // Образование в Орловской области. 2020. № 2. С. 8-13.

15. Пашковская С. С. Как подставить плечо, а не подножку студентам во время онлайн-обучения русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. Т. 19. № 1. С. 85-101.

16. Пикалова Е. В. Влияние цифровых технологий на формирование коммуникативной компетенции в преподавании русского языка как иностранного // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 90. № 1. С. 183-187.

17. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «Коуч», «Ментор», «Тьютор», «Фасилитатор», «Эдвайзер» в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 4. С. 124-135.

18. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. 2-е изд. Москва: Филоматис, 2010. 186 с.

19. Quadrado Jose Carlos, Zaitseva Kseniya K. New Pedagogical Approaches to induce sustainable development goals. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/new-pedagogical-approaches-to-induce-sustainable-development-goals> (дата обращения: 10.05.2023).

20. Tashova Zebo Makhmudjanovna Benefits of digital learning over traditional education methods // Oriental Renaissance LLS. 2021. № 4. С. 423-427.

#### Reference list

1. Azimov Je. G. Elektronnye uchebniki po russkomu jazyku kak inostrannomu: sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitiya = Electronic textbooks on the Russian language as a foreign language: modern state and development prospects // Rusistika. 2020. Т. 18. № 1. С. 39-53.

2. Asonova G. A. Vozmozhnosti cifrovoj obrazovatel'noj sredy pri obuchenii vidam glagola russkogo jazyka kak inostrannogo = Possibilities of digital educational environment when teaching the types of the verb in the Russian language as a foreign language // Nauka i shkola. 2022. № 3. С. 186-196.

3. Afanas'eva N. D. Distancionnoe obuchenie russkomu jazyku kak inostrannomu — sostavljajushhaja chast' obrazovatel'nogo prostranstva = Distance learning of the Russian language as a foreign language is part of the educational space / N. D. Afanas'eva,

S. S. Zaharchenko, I. B. Mogileva // Dinamika jazykovykh i kul'turnyh processov v sovremennoj Rossii : materialy V Kongressa ROPRJaL. Sankt-Peterburg : MIRS, 2016. № 5. С. 1616-1620.

4. Butina E. A. Cifrovizacija obrazovatel'nogo prostranstva: riski i perspektivy = Digitalization of the educational space: risks and prospects // Professional'noe obrazovanie v sovremenom mire. 2020. Т. 10. № 2. С. 3695-3701.

5. Grunina E. O. Innovacionnye tehnologii v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo = Innovative technologies in teaching Russian as a foreign language / E. O. Grunina, Ndjaj Manetu, Nguen Vu Hyong Ti // Rusistika. 2020. Т. 18. № 1. С. 7-38.

6. Dzjuba E. V. Jelektronnye obrazovatel'nye resursy v strukture uroka russkogo jazyka kak inostrannogo = Electronic educational resources in the structure of the lesson of the Russian language as a foreign language // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2021. № 6. С. 24-34.

7. D'jakova T. A. Onlajn-urok russkogo jazyka kak inostrannogo v uslovijah cifrovoj transformacii pedagogicheskoj dejatel'nosti = Online lesson of Russian as a foreign language in the context of digital transformation of pedagogical activity / T. A. D'jakova, L. E. Hvorova // Rusistika. 2020. Т. 18. № 2. С. 209-219.

8. Zagumennikova N. V. Cifrovye tehnologii kak sposob optimizacii obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu = Digital technologies as a way to optimize learning Russian as a foreign language // Prepodavatel' XXI vek. 2023. № 1. Chast' 1. С. 165-178.

9. Mar'janchik V. A. Russkij jazyk kak inostrannyj v ramkah onlajn-obrazovaniya: podhody i mnenija (po materialam publikacij za 2021 god) = Russian as a foreign language in the framework of online education: approaches and opinions (based on publications for 2021) / V. A. Mar'janchik, L. V. Popova // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2022. № 1. С. 8-19.

10. Mihajlova T. V. Obuchenie inostrannomu jazyku: lingvokul'turologicheskij podhod = Foreign language training: linguoculturological approach / T. V. Mihajlova, K. K. Dujsekova // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. 2019. № 4. С. 122-135.

11. Morozova T. A. Opyt organizacii samostojatel'noj raboty studentov v formate distancionnogo obuchenija = Experience in organizing independent work of students in the format of distance learning / T. A. Morozova, A. V. Morozov // Chelovek i obrazovanie. 2021. № 1 (66). С. 102-107.

12. Nasonova E. Avtonomnoe obuchenie: paradigma jazykovogo obrazovaniya = Autonomous learning: the paradigm of language education // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2007. № 2. С. 113-115.

13. Orehova I. A. Metodicheskij potencial virtual'noj jazykovoj sredy = Methodological potential of virtual language environment / I. A. Orehova, D. S. Truhanova // Russkoe slovo v mnogojazychnom mire : materialy XIV

kongressa MAPRJaL. Sankt-Peterburg : Mezhdunarodnoe nekommercheskoe partnerstvo prepodavatelej russkogo jazyka i literatury «MAPRJaL», 2019. S. 1200-1205.

14. Pankov Je. V. Cifrovizacija obrazovanja v uslovijah distancionnogo obuchenija = Digitalization of education in distance learning // *Obrazovanie v Orlovskoj oblasti*. 2020. № 2. С. 8-13.

15. Pashkovskaja S. S. Kak podstavit' plecho, a ne podnozhku studentam vo vremja onlajn-obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu = How to substitute a shoulder, not a bandwagon for students during online learning Russian as a foreign language // *Rusistika*. 2021. T. 19. № 1. S. 85-101.

16. Pikalova E. V. Vlijanie cifrovih tehnologij na formirovanie kommunikativnoj kompetencii v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo = Influence of digital technologies on formation of communicative competence in teaching Russian as a foreign language // *Gumanitarnye i social'nye nauki*. 2022. T. 90. № 1. S. 183-187.

17. Sokolova E. I. Analiz terminologicheskogo rjada «Kouch», «Mentor», «T'jutor», «Fasilitator», «Jedvajzer» v kontekste nepreryvnogo obrazovanja = Analysis of the terminology series «Coach», «Mentor», «Tutor», «Facilitator», «Editor» in the context of continuing education // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2013. № 4. S. 124-135.

18. Shhukin A. N. Sovremennye intensivnye metody i tehnologii obuchenija inostrannym jazykam = Modern intensive methods and technologies for teaching foreign languages : uchebnoe posobie. 2-e izd. Moskva : Filomat, 2010. 186 s.

19. Quadrado Jose Carlos, Zaitseva Kseniya K. New Pedagogical Approaches to induce sustainable development goals. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/new-pedagogical-approaches-to-induce-sustainable-development-goals> (data obrashhenija: 10.05.2023).

20. Tashova Zebo Makhmudjanovna Benefits of digital learning over traditional education methods // *Oriental Renaissance LLS*. 2021. № 4. S. 423-427.

Статья поступила в редакцию 23.03.2023; одобрена после рецензирования 14.04.2023; принята к публикации 19.05.2023.

The article was submitted 23.03.2023; approved after reviewing 14.04.2023; accepted for publication 19.05.2023.