

УПРАВЛЕНИЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИЕЙ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ, МОДЕЛИ, РЕШЕНИЯ



И.А. МАЕВ

IAMaev@pushkin.institute
начальник информационно-библиотечного центра
Государственного института
русского языка
им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Ключевые слова:

*трансформация
образования и языкового
обучения, модификация
коммуникативной
реальности, технологичная
обучающая языковая
среда, обучение
русскому языку онлайн,
проектирование, управление
учебным процессом
в онлайн-формате,
мультиформатные
модели образовательного
процесса, перспективно-
ориентированная
система подготовки
квалифицированных
научно-педагогических
кадров, профессиограмма
преподавателя*

DOI: 10.37632/PI.2021.285.2.008



Е.В. РУБЛЕВА

EVRubleva@pushkin.institute
канд. филол. наук,
зав. кафедрой современных
методов обучения
русскому языку
Государственного
института русского языка
им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Технологическое развитие, переход учебно-педагогической деятельности в онлайн-формат и интеграция цифровых решений в образовательную реальность привели к необходимости системного переосмысления и анализа модели языкового обучения. Наряду с открывшимися уникальными возможностями участниками образовательного процесса столкнулись с трудностями, возникшими в силу специфики взаимодействия разных поколений в одном образовательном пространстве. Новая модальность социально-педагогических отношений коснулась и языкового образования: НБИКС-технологии, медиаконвергентность и цифровая реальность — явления, которые невозможно игнорировать при конструировании образовательного процесса.

Укрепление и сохранение позиций русского языка как «средства международного общения, неотъемлемой части культурного и духовного наследия мировой цивилизации» [8] — один из стратегических приоритетов реализации государственной политики Российской Федерации и ключевой фактор ее устойчивого развития.

Согласно результатам исследования, проведенного в 2020 г. экспертами Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина



А.С. ХЕХТЕЛЬ

ASKhekhtel@pushkin.institute
канд. пед. наук,
директор Департамента научной
деятельности Государственного
института русского языка
им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

(«Индекс положения русского языка в мире»), русский язык занимает 8-е место по численности говорящих на нем, является официальным/рабочим в 15 крупнейших международных организациях, включая ООН и глобальные отраслевые организации под ее эгидой, занимает 5-е место по числу научных публикаций в международных наукометрических базах данных Scopus и Web of Science, 7-е место в мире по количеству СМИ, имеющих регистрацию в ISSN, 10-е место по численности пользователей глобальной Сети, выбравших его в качестве языка общения, и 2-е место по количеству сайтов в сети Интернет. По совокупным параметрам Индекса глобальной конкурентоспособности русский язык занял 5-е место в перечне 12 ведущих языков мира [1].

В целях совершенствования государственной политики в области развития, защиты и поддержки русского языка в Российской Федерации в рамках государственных программ и общественных инициатив активно реализуются системные меры, направленные на решение ключевых вопросов расширения русскоязычного научного, образовательного и культурного информационного пространства, развития инструментов трансляции государственной идеологии и ценностей в области культурной, образовательной и языковой политики, увеличения российского присутствия в глобальной системе образования.

Деятельностью по популяризации, сохранению и развитию русского языка за рубежом занимается ряд ведомств и организаций, среди которых Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), Росотрудничество, Российские центры науки и культуры, фонд «Русский мир», Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина – единственная в мире образовательная организация, созданная в 1966 г. с целью обучения русскому языку иностранных граждан.

Благодаря совместным усилиям государства, образовательных и общественных организаций, профессионального сообщества сформировалась развитая система мероприятий по популяризации и продвижению русского языка в мире. Вместе с тем следует отметить, что к настоящему времени возникает необходимость пересмотра и актуализации существующих подходов к обучению русскому языку иностранных граждан и подготовке профессиональных кадров для его преподавания. Эти подходы требуют нового осмысления в условиях цифровой трансформации образования и языкового обучения.

Стремительное развитие информационных технологий и сети Интернет, электронных средств коммуникации, их проникновение практически во все сферы человеческой деятельности обусловили расцвет электронных средств обучения

(e-learning) и его подвидов – мобильного обучения (m-learning), виртуального обучения (v-learning), появление таких новых форматов и трендов в образовании, как микрообучение (microlearning), обучение в течение жизни (lifelong learning), смешанное обучение (blended learning), асинхронное и перевернутое обучение, вовлекающее обучение, геймификация и технологии edutainment и т.д.

Факторами динамичного процесса цифровизации образования выступили развитие цифровой экономики, разработка и активное внедрение в практику преподавания цифровых ресурсов и технологий, которые оказались движущей силой процесса глобализации, нивелировав значение расстояния, социальных и культурных различий, а также новое поколение, так называемое поколение Z, представители которого родились и выросли в цифровую эпоху и значительно отличаются от предшествующих поколений интенсивностью и характером использования цифровых средств коммуникации и виртуальной среды.

Масштабный и резкий переход на удаленный формат обучения в 2020 г. послужил дополнительным стимулом развития технологических решений, интенсификации научных исследований и методических разработок в области онлайн-образования, инкорпорирования уникальных возможностей онлайн-обучения в традиционный формат. Вынужденное переключение на дистанционный формат обучения, emergency remote teaching – «экстренное дистанционное обучение» [11] – явилось своеобразным индикатором существующих противоречий между степенью готовности обучающихся к осуществлению учебной деятельности в новых реалиях и уровнем подготовки преподавателя к реализации педагогической деятельности в онлайн-среде. Оказалось, что в возникших форс-мажорных обстоятельствах преподаватели оказались не в полной мере готовы к кардинальным изменениям в учебном процессе, чего нельзя сказать об обучающихся, которые продемонстрировали готовность к работе в отличном от традиционного формате. Данное противоречие объяснимо, если обратиться к теории поколений, основоположниками которой явились Нейл Хоу и Уильям Штраус [13]. Согласно теории, каждые 20–25 лет происходит смена поколений, для каждого из которых характерны определенные признаки и ценности, сформированные средой, в которой они воспитывались и в которой происходил процесс их взросления. Исходя из предлагаемой классификации поколений, в настоящее время при реализации педагогической деятельности мы имеем дело с представителями поколения Z (Generation MeMeMe, Net Generation, Internet Generation) – людьми, родившимися в конце 1990-х–начале 2000-х гг., в эпоху массового распространения

сети Интернет. Это поколение, которое еще называют «поколением большого пальца», легче и охотнее устанавливают контакт с представителями компьютерного мира и технологий, чем с живыми людьми. Исследователи полагают, что снижение устойчивости внимания и объема кратковременной памяти, высокий уровень импульсивности, нарушения в мотивационной и коммуникативной сферах у представителей Z является следствием перегруженности информацией, ее избыточностью, а также недостатком эмоциональных контактов.

Преподаватели, занятые в настоящее время в реализации учебного процесса, относятся к поколению X («неизвестное поколение») – люди, родившиеся в период 1963–1983 гг., реже – к поколению Y, рожденному в период с 1983 г. по вторую половину 1990-х гг. Среди ценностей и характеристик поколения X можно отметить готовность к изменениям, возможность выбора, глобальную информированность, техническую грамотность, индивидуализм, стремление учиться в течение всей жизни, неформальность взглядов, поиск эмоций, прагматизм, надежду на себя, следование традициям. Основной характеристикой Y является вовлеченность в цифровые технологии, высокий уровень технической грамотности, стремление к новым знаниям, а в систему ценностей по-прежнему входят понятия гражданского долга и морали, ответственности, но при этом исследователи отмечают наивность и инфантилизм у некоторой части представителей поколения Y.

В настоящее время мы уже говорим о поколении Alpha (термин предложен австралийским ученым Марком МакКриндлом) – детях, рожденных после 2010 г., не представляющих мир без телефона, Интернета и гаджетов, без возможности оказаться на связи в любой момент и мгновенно получить ответ на свой вопрос, имеющих доступ к такому объему информации, которого еще не было ни у одного предыдущего поколения [12]. Еще одной характерной чертой представителей поколения Alpha является их способность стирать границы между реальным миром и виртуальным пространством, тем самым создавая так называемый бесшовный мир. При этом Alpha с серьезным преобладанием клипового мышления, неспособностью к глубокому анализу и синтезу информации, отсутствием навыков реальной, а не цифровой коммуникации с ее знаковыми и сигнальными системами и, как следствие, практически полным отсутствием эмоционального интеллекта, в наименьшей степени, нежели предыдущие поколения, оказываются подготовленными к самостоятельной жизни.

Таким образом, «дигиталы» тяготеют к дистанционному познанию мира через гаджеты и Интернет, отдавая предпочтение новым моде-

лям коммуникации, в которых на первом месте оказываются экран мобильного устройства, поисковая система, голосовой помощник, а уже потом речевое взаимодействие с реальным партнером в синхронном режиме.

В связи с этим цифровая трансформация языкового обучения вызывает особый интерес, поскольку в содержании обучения языку не может не отражаться ее влияние на механизмы коммуникации в обществе, в том числе трансляции и восприятия текстов, а также изменения в самих видах и жанрах этих текстов. Еще в 2010 г. академик В.Г. Костомаров отмечал: «Сегодняшнее «языковое существование» общества не ограничивается личностной (отчасти групповой) и массовой (во многом тоже групповой) коммуникацией. В нем бурно развивается именно сетевое общение, как массовое, так и индивидуальное. Соответственно следует ожидать нового соотношения разговорной и книжной разновидностей литературного языка, и их взаимодействие и взаимопроникновение (не только в сетевой коммуникации!) уже с очевидностью наблюдается» [3: 143].

Текст – ключевая единица учебного материала, поэтому его развитие серьезно влияет на развитие методов, приемов и технологий обучения. Развитие информационных технологий привело к модификации коммуникативной реальности: традиционные печатные тексты постепенно вытесняются цифровым контентом; вслед за повседневым общением учебная коммуникация также переходит в цифровую среду, в которой обучающиеся сталкиваются с новыми типами текстов – мультимедальными, интерактивными, поликодовыми. Каждый из этих текстов отличается различной степенью компрессии информации, композицией, структурой, эмотивным и фатическим содержанием и их соотношением и другими особенностями. В.Г. Костомаров говорит о дисплейном тексте – относительно новом виде текста (по сравнению с устным и письменным), передаваемом посредством дисплея мобильного телефона, смартфона, «умных» наручных часов и других мобильных устройств. Этот вид текста возник в последние 30–40 лет в рамках массовой коммуникации и переживает новую фазу развития в эпоху сетевой коммуникации (ранее другими авторами были предложены наименования *синтезирующий, синтезированный, синтетический, диффузный, креолизированный, экранный текст*) [3]. Лингводидактическое осмысление феномена дисплейного текста, а именно разработка методов обучения восприятию, созданию и воспроизведению данного вида текста, на наш взгляд, имеет важное значение для совершенствования методики преподавания РКИ.

Эволюция текста, его видов и жанров, носителей и каналов передачи информации тесно

связана с когнитивными механизмами работы человека с текстом – восприятия текста, его порождения и воспроизведения, запоминания, хранения и передачи информации, навигации внутритекстовой и межтекстовой (перехода от текста к тексту). Дисплейная коммуникация нелинейна, в ее основе лежит гипертекст, и, в отличие от традиционной устной и письменной коммуникации, дисплейная позволяет более интенсивно воспринимать большое количество текстов, переключаясь между их источниками – сайтами в сети Интернет, социальными сетями, мессенджерами, блогами, смс и т.д. Чтение таких текстов, как правило, поверхностное, так как ограничено размерами дисплея и временем на потребление конкретных единиц информации.

Единицей информации, которая передается в рамках дисплейной коммуникации, становятся фотография, мем (картинка с надписью), короткая видео- или аудиозапись, короткий текст и пост в соцсети, который может все это содержать. А единицей перехода от одного текста к другому становится клик мышкой (а также клик или «свайп» пальцем) или набор слова на клавиатуре. Поэтому, говоря о мультимодальности такого трансформированного под влиянием развития технологий «дисплейного» текста, мы имеем в виду его полисимволичность: наличие аудио, видео, гипертекста, ссылок, фото, анимации, графики и др. При такой организации и подаче информации мы сталкиваемся с еще одним интересным явлением безграничного интертекстуального мира – исчезновение авторства в традиционном понимании, так называемая деперсонализация автора, поскольку наличие открытых источников информации, доступность и удобство инструментов ее переработки, создания и представления позволяют автору перевоплотиться в потребителя контента, а потребителю контента – примерить амплуа автора.

Развитие информационных технологий привело к тому, что значительное количество текстов не нуждается в хранении в человеческой памяти – благодаря серверам, компьютерам и мобильным устройствам у человека практически всегда есть доступ к бесконечному океану оцифрованной информации. Таким образом, сегодня в ряде случаев достаточно просто уметь искать и находить нужную информацию в Сети и на своих устройствах, запоминая лишь данные для доступа к ней (поисковые слова, учетные данные, адреса интернет-сайтов, названия мобильных приложений, торговых марок, скидок, расположение QR-кодов и т.д.). И это еще одна «ловушка» нашего времени: цифровое поколение, привыкшее к познанию мира через сеть и дисплей, к тому, что через поисковую систему «найдется все», стало в той или иной степени зависимым от своих устройств с дисплеем.

В таких условиях организованное обучение языку сталкивается с необходимостью борьбы за память и внимание обучающегося. Создатели и поставщики образовательного продукта или образовательной услуги – преподаватель, тьютор, автор учебника, пособия, рабочей тетради, автор и разработчик видеокурса, онлайн-курса, мобильного приложения, а вместе с ними и руководители образовательных организаций – должны понимать, что их продукт/услуга ежеминутно конкурируют за память и внимание каждого обучающегося не столько с другими образовательными продуктами и услугами, сколько с другими источниками информации, создателями и поставщиками контента, товаров, услуг. Даже в практико-ориентированном обучении языку преподаватель сегодня лишен эксклюзивности в той мере, которой он был наделен: если раньше преподаватель являлся гидом для обучающихся в мире изучаемого языка, то сегодня ему может отводиться и менее активная роль партнера по коммуникации, например, консультанта или проверяющего. Если преподаватель и/или образовательный продукт не имеет преимуществ в этой борьбе – не умеет вовремя применять триггеры и другие положительные стимулы, не умеет привлекать и удерживать внимание обучающегося, использовать деятельность информационных конкурентов на пользу учебному процессу, активизировать процессы запоминания информации, а обучающийся не обладает достаточной самомотивацией к концентрации на учебном процессе, то, вполне возможно, конкуренция за память и внимание будет проиграна.

Кроме того, преподавание русского языка различным возрастным и поколенческим аудиториям обучающихся следует соотносить с их когнитивно-психологическими особенностями не только в аспекте этапа формирования их личности, способности к сознательному обучению и самообучению языку, но и в аспекте склонностей к восприятию тех или иных видов речи и текста и сформированности соответствующих навыков. Так, представители старших поколений (главным образом X и старше) в обучении иностранному языку, скорее всего, будут тяготеть к живой коммуникации в рамках стандартной урочной системы, а также к чтению литературы и просмотру кинофильмов и телепередач (а возможно, и радиоспектаклей и радиопередач), поскольку именно такие виды коммуникации и текстов главенствовали в период их самой активной жизнедеятельности, в период активного накопления знаний и обучения.

А от представителей юных и молодых поколений (главным образом Z и Alpha, частично Y) в обучении иностранному языку следует ожидать стремления к активному использованию

мобильных приложений, интернет-сервисов, в том числе социальных сетей, фото- и видеоблогов, предпочтению кратких, но емких и насыщенных поликодовых текстов – мемов, аудио-, видеоподкастов, мобильных и компьютерных игр и т.д. и продуцированию аналогичных текстов.

Согласно результатам социологического исследования Аналитического центра НАФИ в 2018 г., преподаватели высших учебных заведений демонстрируют высокие показатели знаний, навыков и установок в области цифровых технологий: индекс цифровой грамотности преподавателей (включает информационную, компьютерную, коммуникативную грамотность, медиаграмотность и отношение к технологическим инновациям) составил 88 п.п. из 100 возможных. Тем не менее только 38% преподавателей гуманитарных и общественных наук в вузах России создают и адаптируют цифровые ресурсы для решения учебных задач, и всего лишь 28% применяют цифровые ресурсы для внедрения инновационных педагогических стратегий, новых подходов к обучению [10]. В 2020 г. на рынке образовательных услуг появилось большое количество образовательных курсов и программ повышения квалификации по вопросам онлайн-обучения и применения цифровых инструментов в учебном процессе, которые находят своих потребителей. Например, только в первые дни запуска на программы повышения квалификации по вопросам обучения русскому языку в цифровую эпоху в Институте Пушкина записалось свыше 150 преподавателей РКИ: и это с учетом специфики и узкой сегментированности профессиональной аудитории. Цифровые сервисы и ресурсы, обладая значительным методическим и дидактическим потенциалом, расширяя возможности и границы привычных форматов обучения, на сегодняшний день являются неотъемлемыми элементами архитектуры образовательного процесса по РКИ. Если ранее применение цифровых ресурсов осуществлялось в режиме альтернативного формата и носило в большей степени информационно-познавательный характер, то в настоящее время в контексте языкового образования использование цифровых ресурсов позволяет создавать технологичную обучающую языковую среду, способствующую интенсификации учебного процесса, обеспечивая его максимальную гибкость применительно к условиям обучения.

В таких обстоятельствах очевидным становится тот факт, что подходы к организации учебного процесса, основанного на механическом повторении, запоминании, беспрекословном авторитете педагога и его позиционировании как единственного источника знаний вступают в конфликт с представлениями о возможностях «добывания» знаний современного поколения,

мыслящего себя активными и равноправными участниками процесса своего обучения. Преподавателю, помимо знаний в области педагогики, дидактики, методики преподавания, необходимо хорошо понимать различия в способах восприятия информации и окружающей действительности своего поколения и поколения, к которому относятся его ученики.

Оставаясь важнейшим субъектом образовательного процесса, преподаватель в изменившихся условиях примеряет на себя новые роли и функции, придавая тем самым новое звучание педагогической деятельности. Вопрос о том, должны ли быть включены роли координатора, консультанта, методиста, тьютора, аналитика и т.д. в профессиональную программу преподавателя, или эти функции необходимо распределить между участниками образовательного процесса для его эффективной и качественной реализации, является дискуссионным, однако указывает на неоспоримый факт существенного различия в подходах к проектированию и организации учебной деятельности в традиционном формате и онлайн-среде.

В целях обеспечения качественно нового уровня преподавания РКИ необходимы эффективные концептуальные подходы, целенаправленная и системная деятельность по созданию, развитию и совершенствованию оптимальных условий обучения русскому языку онлайн с учетом имеющегося организационно-методического и практического опыта.

В области научно-методического обеспечения:

1. Разработка, уточнение и систематизация понятийно-терминологического аппарата цифровой дидактики как отрасли педагогической науки, в фокусе которой находятся проектирование и реализация учебного процесса в условиях цифровизации образования.
2. Организация и проведение исследований особенностей зрительного, слухового восприятия, памяти, мышления, концентрации и устойчивости внимания, восприятия, переработки и усвоения информации в цифровой среде целевыми аудиториями – потребителями образовательного контента по РКИ онлайн.
3. Внедрение научно-практических разработок, стратегий, подходов и методов обучения РКИ, опирающихся на достижения в области нейрокоммуникативных исследований, когнитивной психологии, информационных и нейротехнологий.
4. Экспертно-аналитические мероприятия по оценке практик применения цифровых образовательных ресурсов и средств обучения в учебном процессе и их влияния на качество запланированных результатов обучения.

В области организационно-нормативного обеспечения:

1. Внедрение и развитие гибких методов и подходов к формированию организационной структуры образовательной и педагогической деятельности сотрудников, участвующих в реализации программ обучения РКИ с учетом их ролей и функций в образовательном процессе.
2. Разработка учебно-программной документации, определяющей цели, задачи и содержание обучения РКИ с ориентацией на конкретную целевую аудиторию и отражающей особенности реализации программ по РКИ в дистанционном формате.
3. Системная работа по своевременному обновлению учебного материала и требований к его освоению: содержание обучения языку: языковые единицы, грамматические образцы, тексты, темы – все должно отражать реалии сегодняшней жизни, моделировать современные коммуникативные ситуации, способствовать формированию актуальных компетенций.
4. Разработка эффективных механизмов регулирования норм и культуры цифрового взаимодействия преподавателя и обучающегося.
5. Развитие технологий управления учебным процессом с учетом многофакторности новой образовательной реальности.
6. Осуществление мониторинга организации образовательного процесса по РКИ в дистанционном формате в целях выявления и устранения барьеров, препятствующих его эффективности и качеству реализации.
7. Обеспечение обучающихся информационно-консультационной, психологической поддержкой с учетом специфики учебной деятельности в онлайн-среде, а также формирование механизмов мотивации и стимулирования деятельности обучающихся в целях предотвращения учебной дезадаптации.
8. Оптимизация и нормирование учебной нагрузки преподавателей, реализующих образовательные программы обучения РКИ в дистанционном формате с учетом временных трудозатрат на разработку, адаптацию и актуализацию учебного материала для предъявления в онлайн-среде, размещение образовательного контента на платформе (если это предусмотрено трудовыми функциями), обеспечения обратной связи с обучающимися, осуществления контрольных мероприятий и анализа достижений планируемых результатов обучения, подготовки отчетной документации.
9. Нормирование объема и распределение учебной нагрузки, в том числе определение сум-

марной дневной учебной нагрузки обучающихся с учетом их возрастных и функциональных возможностей, практико-ориентированного обучения, а также санитарных норм, регламентирующих режим работы с использованием компьютерных средств обучения.

10. Определение минимального и максимально допустимого количественного состава учебной группы в целях совершенствования организации и реализации учебного процесса.

В области учебно-методического обеспечения:

1. Разработка мультимодальных образовательных программ, обеспечивающих оперативное реагирование на изменения в сфере образования и предусматривающих реализацию учебного процесса в актуальных форматах обучения.
2. Разработка и внедрение в учебный процесс инновационных продуктов, основанных на технологиях визуального, аудиального, индивидуального обучения, а также ассистивных образовательных технологий для людей с ограниченными возможностями, обеспечивающих равнодоступность, персонализацию процесса обучения, возможность практического применения полученных в онлайн-среде навыков и умений.
3. Создание системы мониторинга, анализа и интерпретации учебных достижений в целях прогнозирования, развития и поддержки личного учебного стиля обучающихся.
4. Расширение практики применения методического сопровождения обучающихся с использованием цифрового ассистента (чат-бота).
5. Использование потенциала форматов активного обучения, методов и приемов фасилитации для вовлечения обучающихся в решение учебных задач и поддержки высокого уровня включенности каждого из участников учебного процесса.
6. Диверсификация видов деятельности на учебном занятии, направленная на снижение уровня зрительной утомляемости и обеспечивающая необходимый уровень работоспособности, концентрации внимания, мыслительных способностей для эффективной и результативной организации, достижения цели и решения задач учебного занятия, создания благоприятного режима обучения.
7. Разработка методических рекомендаций, алгоритмов по вопросам проектирования и управления учебным процессом в онлайн- и смешанном формате.
8. Распространение иммерсивных технологий как элемента комплексной модели обучения в качестве эффективного инструмента практико-ориентированного обучения.

В области подготовки и развития кадрового потенциала:

1. Разработка и реализация мер по формированию целостной, перспективно-ориентированной системы подготовки и переподготовки квалифицированных научно-педагогических кадров с использованием ресурсного потенциала информационно-коммуникационной среды в условиях цифровизации образования.
2. Разработка и внедрение практико-ориентированных образовательных программ подготовки востребованного и конкурентоспособного специалиста в области преподавания РКИ, содержание которых отвечает глобальным тенденциям в области языкового образования и обеспечивает готовность педагогических кадров к реализации мультимедийных моделей образовательного процесса.
3. Поддержка гибкой системы непрерывного профессионального развития, позволяющей оперативно реагировать на запросы и изменения внешней среды.
4. Обеспечение кадрового состава психолого-педагогической поддержкой в переходный период и на этапе реализации онлайн-обучения, предусматривающее диагностику затруднений и оказание психологической и методической помощи.
5. Корректировка профессиональной программы преподавателя с учетом приоритетов и перспектив развития онлайн-обучения РКИ.
6. Проведение диагностических мероприятий контрольно-мониторингового характера, направленных на выявление соответствия уровня подготовки преподавателя к работе в онлайн-формате с учетом практико-ориентированности обучения языку.

Несмотря на активное развитие и внедрение онлайн-обучения, его определенные преимущества над традиционным форматом, было бы неверным не упомянуть ключевые риски и угрозы, связанные с реализацией учебного процесса в онлайн-формате. К таким рискам можно отнести в первую очередь политико-административные, которые заключаются в ограничении работы сайтов, сервисов, платформ в различных странах и регионах ввиду национальной или международной политической конъюнктуры вплоть до запрета работы, блокировки сайта (в качестве примера можно привести запрет социальных се-

тей «ВКонтакте» и «Одноклассники» на Украине или запрет «Википедии» в Китае, планировавшиеся ограничения на работу TikTok в США и т.д.). Следующая группа рисков – социально-экономические, среди которых цифровое неравенство (сохраняющийся в некоторых странах и регионах разрыв в доступности электронных устройств и сети Интернет между различными группами/стратами общества), а также риск фрагментации образовательного пространства при разработке образовательных программ и продуктов для конкретных аудиторий из-за различий в интересах и потребностях обучающихся разных стран и регионов, условиях их жизни.

Третья группа рисков – собственно методические, связанные с недостаточным пониманием запросов и установок целевой аудитории, что может повлечь несоответствие содержания обучения и форматов его предъявления текущим задачам обучения. Кроме того, применение автоматизированных процедур контроля как одного из элементов модернизации языкового обучения может приводить к ошибочной оценке реального уровня сформированности языковых знаний и навыков. И, наконец, четвертая группа рисков – организационные, которые заключаются в устаревании ресурсов, невозможности своевременной актуализации технического обеспечения, формата и собственно содержания, а также связанные с уровнем квалификации сотрудников, отсутствием сформированной системы компетенций у обучающихся для осуществления совместной продуктивной работы.

Технологический рывок в области онлайн-образования послужил маркером научно-методического потенциала системы языкового обучения и определил перспективные направления ее развития. Цифровые решения расширяют возможности субъектов образовательного процесса и служат драйвером формирования и развития новых подходов, приемов, принципов обучения, способствуя изменению образовательного ландшафта в методическом аспекте. При очевидности необходимых изменений в языковом образовании важным остается вопрос о последовательной или синхронизированной их реализации в научно-методической, организационно-нормативной и учебно-методической областях, составляющих основу качественного, эффективного и результативного образовательного процесса. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Индекс положения русского языка в мире: Индекс глобальной конкурентоспособности (ГК-Индекс), Индекс устойчивости в странах постсоветского пространства (УС-Индекс) / Под ред. М.А. Осадчего. М., 2020.
2. Исследование GfK: Проникновение Интернета в России // Growth from Knowledge. gfk.com/ru/press/issledovanie-gfk-pronikновение-interneta-v-rossii.

3. Костомаров В.Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения // Russian Language Journal. 2010. Iss. 60.
4. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» // Правительство России: Официальный сайт. government.ru/info/35568/.
5. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» // Правительство России: Официальный сайт. government.ru/news/28013/.
6. Паспорт федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации: Официальный сайт. digital.gov.ru/uploaded/files/pasport-federalnogo-proekta-kadryi-dlya-tsifrovoj-ekonomiki.pdf.
7. Рублева Е.В., Хехтель А.С. Методические рекомендации по использованию цифровых образовательных продуктов в преподавании русского языка. М., 2018.
8. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др., под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. М., 2019.
9. Указ Президента Российской Федерации от 06.06.2011 г. № 705 «О дне русского языка» // Президент России: Официальный сайт. kremlin.ru/acts/bank/33264.
10. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. М., 2019.
11. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning // EDUCAUSE Review. 2020. 27 March. er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning.
12. McCrindle M. The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations. Hachette Australia, 2011.
13. Strauss W., Howe N. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York, 1991.

References

1. Index of the position of the Russian language in the world: Global Competitiveness Index (GC-Index), Index of Sustainability in post-Soviet countries (US-Index) / Ed. M.A. Osadchiy. Moscow, 2020.
2. The GfK Research: Internet penetration in Russia // Growth from Knowledge. gfk.com/ru/press/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii.
3. Kostomarov V.G. Display text as a form of network communication // Russian Language Journal. 2010. Iss. 60.
4. Passport of the national program «Digital Economy of the Russian Federation» // The Russian Government: the official website. government.ru/info/35568/.
5. Passport of the priority project «Development of the Export Potential of the Russian Education System» // The Russian Government: the official website. government.ru/news/28013/.
6. Passport of the federal project «Human Resources for the Digital Economy» // Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation: the official website. digital.gov.ru/uploaded/files/pasport-federalnogo-proekta-kadryi-dlya-tsifrovoj-ekonomiki.pdf.
7. Rubleva E.V., Khokhtel A.S. Methodological recommendations on the use of digital educational products in teaching Russian. Moscow, 2018.
8. Difficulties and prospects of digital transformation of education / A.Yu. Uvarov, E. Gable, I.V. Dvoretzskaya et al. / Eds. A. Yu. Uvarova, I. D. Frumin. Moscow, 2019.
9. Decree of the President of the Russian Federation of 06.06.2011 No. 705 «On the Day of the Russian Language» // President of Russia: the official website. kremlin.ru/acts/bank/33264.
10. Digital literacy of Russian teachers. Readiness to use digital technologies in the educational process / T.A. Aimaletdinov, L.R. Baimuratova, O.A. Zaitseva, G.R. Imaeva, L.V. Spiridonov. Moscow, 2019.
11. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning // EDUCAUSE Review. 2020. 27 March. er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning.
12. McCrindle M. The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations. Hachette Australia, 2011.
13. Strauss W., Howe N. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York, 1991.

I.A. Maev

Pushkin State Russian language Institute
Moscow, Russia

E.V. Rubleva

Pushkin State Russian language Institute
Moscow, Russia

A.S. KhekhtelPushkin State Russian language Institute
Moscow, Russia**MANAGING DIGITAL TRANSFORMATION OF LANGUAGE EDUCATION: CHALLENGES, MODELS, SOLUTIONS**

Transforming of education and language learning, modification of communicative reality, technological learning language environment, teaching Russian online, design, management of the learning process in online education, multi-format models of the educational process, perspective-oriented system of tuition qualified scientific and pedagogical personnel, teacher's profession.

The rapid development of technologies, the transition of educational and pedagogical activities to the online format and the integration of digital solutions into educational reality have led to the need for a systematic rethinking and analysis of the model of the language learning process. Along with the unique opportunities that opened up, participants of the educational process faced difficulties that arose, inter alia, due to the specificity of the interaction of different generations in one educational space. The new modality of socio-pedagogical relations also affected the language education: NBICS technologies, media convergence and digital reality are phenomena that cannot be ignored when designing the educational process.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

9 апреля 2021 г. в Институте Пушкина прошел научно-практический онлайн-семинар «Проблемы обучения русской фонетике и интонации иностранных учащихся в дистанционном формате». В семинаре приняли участие исследователи, ученые, преподаватели и руководители подразделений образовательных организаций, аспиранты и магистранты из России, Белоруссии, Италии, Китая, Норвегии, Турции, Франции.

На семинаре обсуждались актуальные проблемы преподавания РКИ в современных условиях при переходе на онлайн-обучение. Участники собрания дискутировали о методических технологиях и приемах обучения фонетике в дистанционном формате, обозначили существующие проблемы и поделились своими идеями.

Профессор Марина Шутова рассказала об онлайн-обучении русской фонетике и интонации иностранных студентов-филологов из Китая, Вьетнама, Италии, Хорватии, Венгрии, Словакии, Кубы и других стран в период стажировки на факультете обучения РКИ Института Пушкина. Заместитель декана факультета обучения РКИ Юлия Кабанкова отметила, что в учебную программу стажировки аспект русской фонетики входит как самостоятельный предмет. В настоящее время учащиеся всех уровней во всех группах еженедельно посещают онлайн-занятия практического курса фонетики и интонации.

Интересным оказалось выступление профессора Московского политехнического университета С.С. Хромова о роли русской фонетики и интонации в зеркале межкультурной коммуникации. Внимание специалистов привлекло также выступление М.В. Фокиной из МГУ имени М.В. Ломоносова. Она рассказала о проблемах обучения русской фонетике в дистанционном формате иностранных учащихся начального этапа. Доклад Е.В. Пиневиц и Л.В. Паниной из МГТУ им. Н.Э. Баумана «Обучение фонетике и интонации в техническом вузе» заинтересовал участников семинара учебными материалами, которые были созданы и используются преподавателями кафедры русского языка на подготовительном факультете при онлайн-обучении.

Участники поблагодарили Институт Пушкина за приглашение на семинар, отмечая высокий уровень организации и проведения мероприятия. Они также пожелали сделать данный научно-практический семинар регулярным мероприятием для обсуждения различных аспектов преподавания фонетики и интонации в курсе РКИ в очном и онлайн-форматах.

По материалам сайта pushkin.institute