

**Интерактивные педагогические технологии
как предмет рефлексии
в обучении русскому языку как иностранному
студентов филологических специальностей**

**Interactive Pedagogical Technologies
as the Subject of Reflection in Teaching Russian
as a Foreign Language to Students Majoring in Philology**

Авторы статьи

Лешутина Ирина Анатольевна,
доктор филологических наук, профессор кафедры мето-
дики преподавания русского языка как иностранного
ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка
им. А. С. Пушкина», г. Москва, Российская Федерация
leshirish@mail.ru
ORCID:0000-0002-3432-2994

Давыдова Мария Александровна,
преподаватель кафедры сопоставительного изучения
языков ФГБОУ ВО «Московский государственный уни-
верситет имени М. В. Ломоносова», г. Москва, Рос-
сийская Федерация
mdav95@mail.ru
ORCID:0000-0001-6906-5732

Филиппова Варвара Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры ста-
жировки зарубежных специалистов ФГБОУ ВО «Госу-
дарственный институт русского языка им. А. С. Пуш-
кина», г. Москва, Российская Федерация
vfilippova12@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1480-1039

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Для цитирования

Лешутина И. А., Давыдова М. А., Филиппова В. М. Интерак-
тивные педагогические технологии как предмет рефлексии
в обучении русскому языку как иностранному студен-
тов филологических специальностей // Научно-методиче-
ский электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 12. –
С. 249–263. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241213.htm> –
DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11213

Authors of the article

Irina A. Leshutina,
Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of
Teaching Russian as a Foreign Language, Pushkin State
Russian Language Institute, Moscow, Russian Federation
leshirish@mail.ru
ORCID:0000-0002-3432-2994

Maria A. Davydova,
Lecturer, Department of Comparative Analysis of Lan-
guages, Lomonosov Moscow State University, Moscow,
Russian Federation
mdav95@mail.ru
ORCID:0000-0001-6906-5732

Varvara M. Filippova,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Internship of Foreign Specialists, Pushkin
State Russian Language Institute, Moscow, Russian Fed-
eration
vfilippova12@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1480-1039

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

For citation

I. A. Leshutina, M. A. Davydova, V. M. Filippova, Interac-
tive Pedagogical Technologies as the Subject of Reflec-
tion in Teaching Russian as a Foreign Language to Stu-
dents Majoring in Philology // Scientific-methodological
electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 12. – P. 249–
263. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241213.htm> –
DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11213

Поступила в редакцию <i>Received</i>	09.09.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	27.11.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	27.11.24	Опубликована <i>Published</i>	31.12.24



Аннотация

Актуальность исследования обусловлена переосмыслением роли педагогических технологий в эпоху цифровизации и трансформации роли преподавателя. Статья посвящена анализу педагогических технологий и приемов их реализации в ходе лингвопедагогического эксперимента в группах филологов, изучающих русский язык как иностранный. Авторы исходили из гипотезы о наличии корреляции между задачами, условиями, уровнем обучения, особенностями субъектов образовательного процесса и технологиями, приемами, его обслуживающими. В качестве оценки эффективности технологий предлагается использовать рефлексию студентов. Цель исследования – выявить наличие существенной и факторно обусловленной взаимосвязи между выбором конкретной педагогической технологии, ракурсом ее применения преподавателем и уровнем знаний, потребностями иностранных студентов. Исследование выполнено в рамках системного, ценностного, целостно-смыслового, технологического, уровня и коммуникативного подходов. Использовались методы анкетирования, ранжирования, эксперимента и педагогического моделирования. Педагогическая технология представлена как сложно организованная многокомпонентная система, включающая концептуализацию образовательных целей и задач обучения, контаминацию форм, средств, методов и приемов организации учебного процесса. Для тестирования отобраны технологии кейс-стади, квест, квиз, дебаты, дискуссии, ролевые и деловые игры. Приемами их реализации стали в том числе технологии более простого порядка: майнд-карты, драматизация, «Аквариум», ПОПС-формула, мозговой штурм, «6 шляп мышления», модель временного погружения. Эксперимент показал, что использование педагогических технологий на занятиях может стать эффективным инструментом обучения, самообучения и педагогической рефлексии для студентов-филологов; также показано, что с повышением уровня обучаемых меняется и механика учебного процесса: отдельные технологии становятся приемами реализации других, более сложных технологий, позволяя преподавателю проявлять творческую индивидуальность. Теоретическая значимость исследования связана с попыткой осмыслить имеющиеся в научной литературе подходы к сущности технологизации педагогического процесса как практико-ориентированной области знания. Практическая значимость заключается в том, что дискуссия с элементами рефлексии по поводу использованной технологии может рассматриваться в качестве полноценного приема обучения на продвинутом этапе в группах филологических и педагогических специальностей.

Ключевые слова

лингводидактика, русский язык как иностранный, педагогические (образовательные) технологии, интерактивность, системный/технологичный подход, методические приемы, эффективность обучения, рефлексия, практико-ориентированность, иностранные студенты-филологи

Благодарности

Авторы выражают благодарность студентам, которые приняли участие в педагогическом эксперименте.

Abstract

The relevance of the study is due to the rethinking of the role of pedagogical technologies in the era of digitalization and transformation of the teacher's role. The article is devoted to the analysis of pedagogical technologies and techniques for their implementation in the course of a linguo-pedagogical experiment in groups of philologists studying Russian as a foreign language. The authors proceeded from the hypothesis of the presence of a correlation between the tasks, conditions, level of training, characteristics of the subjects of the educational process and the technologies and techniques that serve it. It is proposed to use student reflection to assess the effectiveness of technologies. The aim of the study is to identify the presence of a significant and factor-dependent relationship between the choice of a specific pedagogical technology, the perspective of its application by the teacher and the level of knowledge, needs of foreign students. The study was conducted within the framework of the systemic, value, holistic-semantic, technological, level and communicative approaches. The methods of questionnaires, ranking, experiment and pedagogical modeling were used. Pedagogical technology is presented as a complex multicomponent system, including conceptualization of educational goals and objectives of training, contamination of forms, means, methods and techniques of organizing the educational process. The following technologies were selected for testing: case study, quest, quiz, debates, discussions, role-playing and business games. Techniques for their implementation included, among others, technologies of a simpler order – mind maps, dramatization, "Aquarium", POPS formula, brainstorming, "6 thinking hats", a model of time immersion. The experiment showed that the use of pedagogical technologies in the classroom can become an effective tool for teaching, self-learning and pedagogical reflection for students majoring in philology; it is also shown that with an increase in the level of students, the mechanics of the educational process also changes: individual technologies become techniques for implementing other, more complex technologies, allowing the teacher to demonstrate creative individuality. The theoretical significance of the study is associated with an attempt to comprehend the approaches to understanding the technologization of the pedagogical process as a practice-oriented area of knowledge that exists in scientific pedagogy. The practical significance lies in the fact that a discussion with elements of reflection on the technology used can be considered as a full-fledged teaching method at an advanced stage in groups of philological and pedagogical specialties.

Key words

linguodidactics, Russian as a foreign language, pedagogical (educational) technologies, interactivity, systemic / technological approach, methodical techniques, teaching efficiency, reflexive principle, orientation to practice, foreign students philologists

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the students who took part in the pedagogical experiment.

Введение / Introduction

Современная лингводидактика, как и многие другие гуманитарные ответвления большой науки, ориентирована на синестезийность знаниевых форм, с одной стороны,

и на системность – с другой. В методике преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) обе тенденции проявляются в разных формах и вариациях, зачастую дополняя и углубляя друг друга. В настоящей статье мы предлагаем рассмотреть такой аспект системности в обучении, как уровневое распределение современных образовательных технологий и технологических приемов, используемых преподавателем на занятиях по изучению иностранного языка, в частности РКИ, и предлагаемых им в качестве самостоятельной работы студентам-филологам (такая работа, разумеется, также модерируется преподавателем), а потому направленных не только на развитие общей коммуникативной компетенции, но и значимых для будущих преподавателей навыков рефлексии, критического мышления и уровня эмоционального интеллекта.

Новизна исследования обусловлена в первую очередь его практикоориентированностью и отсылкой к гипотезе о наличии «вычислимой» корреляции между целями, задачами, условиями, уровнем обучения и технологиями, приемами, его обслуживающими. Кроме того, в качестве оценки эффективности и релевантности последних предлагается использовать ресурс когнитивной педагогики – рефлексии студентов. Заметим, что работы по использованию этого ресурса педагогической системы стали появляться в последнее время (например, интересны результаты, представленные в исследовании С. Асхаби и его коллег [1]), но в целом идея еще не получила масштабного распространения.

Цель исследования – выявить и представить наличие существенной и факторно обусловленной взаимосвязи между выбором конкретной педагогической технологии, ракурсом ее методического применения преподавателем и реальным уровнем знаний, сформированности «мягких» навыков и потребностями иностранных студентов-филологов. Эти потребности обусловлены не только целями и задачами, прописанными в рабочих программах, но и законами развития современного общества и его нуждами.

Обзор литературы / Literature review

В современной теории обучения отсутствует единое понимание термина «педагогическая/образовательная технология» (далее – ПТ). Как отмечалось в работе нашей коллеги Т. С. Назаровой, только к концу XX века в педагогической литературе насчитывалось более 300 формулировок этого понятия [2]. Очевидно, что на сегодняшний день их стало еще больше.

На наш взгляд, наиболее типичным и понятным выглядит определение, данное, например, И. П. Подласым: «Педагогическая технология – это связанные в одно целое методы, формы, средства, способы, материальные ресурсы и т. д., обеспечивающие достижение цели; технология – это все, что находится между целью и результатом» [3]. В. П. Беспалько отмечает, что именно с конца 1990-х годов ПТ начала определяться через ее связь с педагогической системой [4]. Б. Т. Лихачев в те же годы подчеркивал инструментальный, практико-ориентированный характер понятия [5].

Современные же исследователи рассматривают ПТ с позиций внешних критериев их применимости или оценки. Так, Э. Р. Скорнякова отмечает, что современный преподаватель обязан использовать технологии на уроках иностранного языка в школе в целях «достижения требований к результатам освоения образовательной программы стандартов второго поколения» [6]. Думается, что преподавание в современном вузе также требует непрямого использования разнообразных ПТ и их комбинаций.

Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин писали о необходимости технологизации всего процесса обучения в современных условиях, поскольку методика есть не что иное, как

«совокупность форм, методов и приемов работы учителя, т. е. “технология” профессионально-практической деятельности преподавателя» [7]. Следовательно, авторы предлагают рассматривать методику преподавания как набор разнообразных технологий обучения, которые, в свою очередь, образуются конкретными методами и приемами, отобранными преподавателем. Видится, что такая позиция, несмотря на определенную данность бытования, звучит весьма современно: именно уникальный набор приемов и методов обучения делает процесс авторским, помогает преподавателю проявить индивидуальность, что в конечном счете и отличает контактное аудиторное или онлайн-обучение от платформенного, стандартизированного.

Наконец, Г. К. Селевко приводит следующее определение ЮНЕСКО: «Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» [8].

По сей день педагогические технологии рассматривают в контексте или широко известного *системного подхода*, или так называемого *технологического* (основанного на использовании таких технологий). Фактически ПТ учитывает и технические, и научно-методологические, и человеческие ресурсы, выстраивает их системное взаимодействие в настоящем – с учетом практик и наработок прошлого, языковой базы и будущих желаемых и осознаваемых результатов обучения. Технологизация учебного процесса в этом смысле имеет и значительную гуманистическую направленность: ядром системы обучения делается личность ученика, его развитие, обретение им профессионально и социально значимых навыков в максимально эффективных современных условиях, ориентированных на раскрытие творческого потенциала и мотивации студентов, обеспечивающих в конечном итоге максимальную эффективность всего учебно-воспитательного процесса. Об этом, в частности, пишут педагогики-исследователи М. Ш. Иззатуллаева, М. С. Нарзиева [9]. Представляется, что такой подход в полной мере реализует принцип воспитания, некогда емко сформулированный В. Н. Сорока-Росинским: «Как можно больше ученика и как можно меньше учителя» (приводится в работе Г. Халдарчаевой [10]), а также позволяет целенаправленно развивать навыки педагогической рефлексии, педагогической креативности и критического мышления, эмоциональный интеллект будущего преподавателя.

А. И. Говоров в ряде своих статей и исследований отмечает важность внедрения в современный учебный процесс технологий, построенных на геймификации и разнообразных информационно-образовательных ресурсах, как средства повышения мотивации студентов, удержания их пролонгированного интереса к обучению [11]. Такие технологии предполагают максимальную интерактивизацию процесса обучения, а интерактивность зачастую рассматривается как одно из важнейших условий эффективности ПТ. Вслед за Л. Ю. Сафоновой под интерактивностью обучения мы понимаем такую форму организации учебно-познавательной деятельности студентов, при которой «все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы» [12].

Отметим, что не все методисты настаивают на обязательном использовании современных информационных интерактивных технологий. Так, М. В. Фоминых, анализируя методическую систему обучения студентов базовым учебным дисциплинам педагогиче-

ских специальностей, считает, что в этом случае «целесообразно сохранить систему традиционного обучения», сделав акцент на проблемно-модельном обучении [13]. Однако разумно соблюдать баланс традиционного и нового, поскольку современная аудитория учащихся требует, по словам Л. А. Зубковой [14], «побуждения, стимулирования к учебной деятельности». Об этом пишут и зарубежные исследователи, к примеру, М. Уилкинсон [15]. Крайней позиции придерживается С. Эшонкулова, полагая, что именно при обучении языку интерактивность становится ведущей «формулой» эффективного обучения взаимодействию на неродном языке [16]. Более сбалансированную позицию озвучивает М. А. Ерофеева, отмечая, что регулярное использование информационных и современных коммуникационных технологий на уроках отвечает актуальным потребностям современных обучаемых с позиции усваиваемости предлагаемой им информации [17].

Важной идеей представляется учет принципов обучения взрослых, поскольку обучающиеся в вузах зачастую по возрасту выходят за рамки группы «подростки» и могут быть отнесены в разряд молодежи, а иногда и к средней возрастной группе. Поэтому уместной будет педагогическая акцентуация на формировании конкретных навыков, создании атмосферы не просто принятия и мотивации, но условий, потенцирующих личностный рост и развитие, – об этом в своей статье пишет Т. К. Петрова [18].

Параллельно с развитием коммуникативных навыков в такой аудитории необходимо делать акцент на «вплетении» профессионально ориентированных компетенций в процесс коммуникации на иностранном языке; внедрении элементов так называемой «горизонтальной модели обучения», самообучения, самоорганизации и самокоучинга и под.

С. Хейз, К. Кенъон в качестве важных андрагогических принципов обучения выделяют принципы элективности используемых приемов, пирамиды обучения, приоритета содержания обучения («чему учить?») над процессом обучения («как учить?»), ценности ситуативного практического опыта (перед теорией), который дает материал для последующего рефлексивного наблюдения и др. [19]

От себя добавим: именно принципы обучения взрослых помогают интенсифицировать процесс обучения и сделать его максимально эффективным. И если для младшей возрастной аудитории первостепенным является принцип посильности, о чем подробно пишет, к примеру, Н. В. Проскурякова [20], то для взрослой он отходит на второй план. Под интенсивностью процесса обучения мы пониманием либо ограничение задачи по времени, либо концентрацию решения языковых и коммуникативных задач разной ориентированности в заданный отрезок времени при помощи тьютора (учителя) и соучащихся (в американской лингводидактике – High-dosage или High-intensity tutoring). В отечественной традиции интенсивное направление в обучении иностранным языкам представлено в школе Г. А. Китайгородской [21]. Кстати, ряд ее последователей, например А. М. Митина [22], успешно совмещали принципы интенсификации и профессионализации обучения языкам, что в ракурсе нашего исследования также нагружено важными смыслами и потенциалами для нашего эксперимента. Примечательно, что современные западные исследователи высказывают сходные идеи и видят суть интенсификации прежде всего в увеличении суммарного времени, отводимого на обучение, а также в получении расширенных инструкций от тьютора/преподавателя [23]. В ходе нашего эксперимента, о котором речь пойдет далее, мы также «уплотняли» учебное время, которое студенты проводили, работая с той или иной технологией, возвращались к приему несколько раз в разных вариантах на протяжении фиксированного временного периода. В данном случае мы исходили

из того, что осознанная рефлексия может включиться при интенсивном погружении в процесс и его максимальном учебном «проживании».

Одним из средств интенсификации обучения иностранному языку традиционно рассматривается регулярное включение письменных практик в урочное и внеурочное планирование заданий – анализ спектра их эффективности, к примеру, дан в статье [24]. Современные варианты методических приемов по активизации навыков письма и чтения на иностранном языке предлагаются в работе Э. Г. Азимова, Н. В. Кулибиной, В. Вана [25]. Авторы предлагают рассматривать социальные сети не только как богатый материал по внеурочной языковой практике, но и как ресурс для отработки разных языковых навыков на уроке иностранного языка.

Другая группа зарубежных исследователей предлагает в качестве средств интенсификации использовать принцип осознанности и саморегуляции деятельности: студентам предлагается самим выбирать метод обучения, мониторить прогресс и помогать другим в обучении [26]. Отдельные их идеи мы пробовали использовать в ходе эксперимента с рефлексией.

Преподавателю в таком интенсивном процессе обучения языку взрослой аудитории могут отводиться, по мнению Т. Надь, разные роли: от позиции классического учителя-наставника до инструктора, консультанта или модератора всего учебного процесса [27]. Добавим, что активное вовлечение преподавателя в процесс обусловливается и типом избранной технологии, и психолого-социальным составом группы обучающихся, и педагогическими традициями страны, в которой проходит процесс обучения. Российский исследователь Н. Л. Байдикова отмечает значительный уровень контактности в урочном общении преподавателя и учащихся даже в условиях вуза [28]. Другой исследователь, Е. В. Королькова, считает, что педагогическое общение есть важный структурный компонент интерактивных педагогических технологий обучения в вузе [29].

Подводя итог, подчеркнем, что потенциал педагогических технологий огромен и в новом тысячелетии наверняка получит новое раскрытие и зону применения, поскольку одновременно является и средством интерактивизации и интенсификации процесса обучения, работая на эффективность развития ключевых компетенций, и способом эмоционально-психологического удержания студента в процессе осознанной деятельности, направленной на обучение, познание и даже самовоспитание. Важным свойством педагогических технологий представляется их комбинаторность, синестезийность – это значит, что преподаватель волен не только отбирать приемы и методы обучения исходя из задач, условий и контингента, но и проявлять свой творческий потенциал, личные предпочтения, формируя тем самым индивидуально-авторский стиль обучения. Актуализация этой функции преподавателя представляется особенно актуальной в условиях, когда обучение без применения информационных технологий видится уже мало возможным и нерелевантным среде, а педагогическое взаимодействие, общение преподавателя и студента приобретает особую ценность.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Исследование выполнено в рамках системного, ценностного, целостно-смыслового, технологического, уровневого и коммуникативного подходов. Отметим, что настоящая работа носит практико-ориентированный характер и предполагает анализ ряда современных педагогических технологий обучения РКИ. Нами использовались методы анкетирования, ранжирования, эмпирического эксперимента и педагогического моделирования; элементы рефлексивной модели обучения языкам.

В рамках занятий по РКИ в 2022–2024 годах нами было протестировано более 40 педагогических технологий путем внедрения разных приемов их реализации в урочной деятельности. Параллельно мы давали студентам краткий педагогический комментарий и собирали обратную связь, всячески инициируя рефлекссию и в отношении к самой технологии, и в отношении связки «преподаватель – учащийся».

Базой для эксперимента стали студенты-инофоны из Китая, Вьетнама, Алжира, Египта в возрасте 19–24 лет, обучающиеся на филологических (лингвистических) специальностях (преподаватель русского языка как иностранного, филолог-переводчик). Всего в эксперименте приняло участие около 80 студентов II–IV курсов обучения.

Результаты исследования / Research results

Нами была предпринята попытка оценить эффективность, валидность, ресурсную емкость и рефлексивную ценность шести педагогических технологий гуманитарного ряда, которые применимы к практике преподавания РКИ, а именно: кейс-стади, квизы и квесты, дебаты и дискуссии, ролевые/деловые игры. Также нами были выделены конкретные приемы их реализации: майнд-карты, драматизация, «Аквариум», ПОПС-формула, мозговой штурм, «6 шляп мышления», техники использования искусственного интеллекта, модель временного погружения М. П. Щетинина.

Для освещения в данной статье были отобраны технологии, которые, согласно проведенному опросу студентов, отмечаются ими как 1) «наиболее эффективные», 2) «интересные» и одновременно 3) «интерактивные или требующие значительной степени включенности в процесс получения новых знаний, умений и навыков» (согласно анкетированию по сбору обратной связи и метаосмыслению педагогического процесса). Первый и третий критерии дополняют друг друга (критерий активности, включенности обучающегося находится в прямой пропорциональной зависимости от критерия эффективности, полезности обучения). Нами были отобраны именно интерактивные ПТ как максимально предназначенные для широкого и разнообразного взаимодействия учащихся с преподавателем и между собой в процессе приобретения профессиональных знаний и умений. Отличительной чертой интерактивных ПТ является ставка на развитие личной инициативы студента, выработку у него стремления к получению новых знаний, умений. Преподавателю при этом отведена роль координатора, консультанта, основная задача которого – создание условий для овладения учащимися знаний и умений в процессе учебного диалога.

Второй же критерий включен нами исходя из осознания важности мотивационной составляющей обучения, требующего от учащихся больших по сравнению с обычным занятием усилий. Все указанные критерии отбора обусловлены компетентностным и личностно ориентированным подходами в языковом обучении.

Нами использовалась корректировка конкретных приемов обучения внутри каждой из технологий в зависимости от общего уровня группы обучающихся. К примеру, модель временного погружения как способ реализации технологии ролевой или деловой игры адаптировалась следующим образом: для групп уровня А2 мы организовывали поаспектное изучение русского языка в течение целого учебного дня. Для групп В1 поступали таким же образом, усложняя задачу большим объемом работы в группах и парах, использовали приемы парного обучения, самообучения. Наконец, в группах С1 мы пробовали организовать так называемый «учительский день», когда сильнейший из учеников готовил фрагмент урока, а затем выступал в роли тьютора по отношению к своим сокурсникам.

Прием создания майнд-карт также трансформировался как элемент реализации технологии квиза в зависимости от уровня и темы занятия: студентам А2-В1 предлагалось сделать тематическую карту («Семья», «Поездка за город», «Супермаркет»), студентам уровня В1-В2 предлагалось сделать сразу две тематические карты за тот же отрезок времени («Россия» и «Великобритания»), а учащимся В2-С1 предлагалось решить проблемную ситуацию («Как отучить детей от гаджетов?», «Что мы можем сделать, чтобы защитить окружающую среду от человека?», «Как преподавать русский язык детям?»). Варьирование приемов потребовало от нас не только методической подкованности, но и психологической зоркости: так, прием драматизации как элемент технологии «кейс-стади», «дебаты» или «дискуссия» хорошо реализуется в европейских и китайских учебных аудиториях, а в арабских – преимущественно в женских группах; прием временного погружения отлично переносится китайскими студентами и с трудом – студентами из Средней Азии.

Мы исходим из понимания ПТ как сложно организованной многокомпонентной системы, включающей концептуализацию образовательных целей и задач обучения, контаминацию форм, средств, методов и приемов организации учебного процесса. Таким образом, составным компонентом любой ПТ мы считаем *набор методов и приемов обучения*, которые также должны варьироваться исходя из возраста обучающихся, их уровня подготовленности, задач конкретного этапа обучения, а также степени билингвальности студентов-инофонов (в нашем случае – будущих филологов).

На сегодняшний день существует огромное количество классификаций педагогических технологий по разным основаниям. В качестве рабочей нами взята классификация, предложенная в пособии группы исследователей из Санкт-Петербурга во главе с А. А. Шехониным, В. А. Тарлыковым и О. В. Харитоновой [30]. Самых технологий насчитывается более 100. Отобранные нами ПТ следует отнести к разновидности массовых, рассчитанных на среднего обучающегося; интерактивных; свободных; общеобразовательных; классно-урочных, коллективных/групповых; развивающих.

В таблице представлены отобранные нами интерактивные ПТ, отвечающие трем упомянутым критериям из опросника студентов, дана их краткая характеристика.

Педагогические технологии и приемы их реализации

№	Название ПТ	Сущность	Основные цели в обучении и воспитании	Приемы обучения
1	Кейс-стади	Вариант развивающего обучения. Интенсификация коммуникативности, ситуативности обучения за счет интерактивного включения учащихся в образовательный процесс, имитирующий контекст естественной коммуникации; проблематизации обучения с элементами имитации профессиональной деятельности	Развитие социального сознания учащихся; развитие коммуникативных навыков и логики; стимулирование к использованию иноязычной речи в конкретной ситуации; развитие познавательной активности, критического мышления; повышение активности студентов и коллективного взаимодействия	Драматизация. Фрагменты дискуссии с использованием приемов «Аквариум», ПОПС-формула, «6 шляп мышления». Индивидуальная/групповая сессия с вербальной и невербальной креативностью типа PPP (presentation – practice – production). Майнд-карты. Работа с лексико-семантическими полями и тематическими группами.

				<p>Анализ конкретных ситуаций профессионального/повседневного общения. Использование речевых формул и шаблонов.</p> <p>Компьютерные симуляции.</p> <p>https://replika.com/ – ресурс для создания виртуального диалогового аватара собеседника и имитации естественного устного общения с ним.</p> <p>Ресурс Paradot также создает по индивидуальному запросу персонаж, способный поддерживать общение на различные темы в письменной форме</p>
2	Квест	Создание близкой к естественным условиям или игровой коммуникативной проблемной ситуации с целью погружения в роль и освоения ее стратегий и речевых тактик	Развитие личностных качеств учащихся и их социального сознания; работа с эмоциональным интеллектом; развитие навыков активного слушания и аудирования иноязычной речи; повышение активности студентов. Обучение в сотрудничестве	<p>Элементы ролевой/деловой игры, включающие любые языковые и речевые упражнения (кроссворды, скороговорки, поисковые задачи, решение грамматических задач, прослушивание/просмотр аудио-, видеофрагментов и т. д.).</p> <p>Мозговой штурм.</p> <p>«6 шляп мышления»</p>
3	Квиз	Активизация и интенсификация учебной деятельности учащихся за счет временного лимита, работы в группе и решения поставленной задачи; включение игрового элемента в обучение; метод эвристического поиска и активизации коллективной деятельности	Развитие личностных качеств; развитие коммуникативных навыков и навыков группового взаимодействия; навыков слушания и бесконфликтного общения на иностранном языке; развитие навыков самообучения и навыков ведения спонтанного диалога; развития навыков командной работы	<p>Мозговой штурм. Приемы активизации: инверсия («Сделай наоборот»), аналогия, эмпатия («Выясни свои чувства»), фантазия и др.</p> <p>«6 шляп мышления».</p> <p>Компьютерные симуляции.</p> <p>Майнд-карты</p>
4	Дискуссия	Активизация и интенсификация деятельности учащихся за счет работы в парах и установок на решение поставленной коммуникативной задачи	Развитие гибкости мышления и логики, умения аргументировать собственную позицию; развитие коммуникативных навыков, навыков активного слушания и аудирования	<p>«Аквариум».</p> <p>«6 шляп мышления».</p> <p>Компьютерные симуляции.</p> <p>Драматизация</p>

			иноязычной речи; развития навыков командной работы и коллективного взаимодействия	
5	Дебаты	Активизация коммуникативности обучения за счет групповой работы и проблематизации обучения	Развитие гибкости мышления и логики; развитие навыков критического мышления и умения аргументировать собственную позицию; развитие коммуникативных навыков; работа с речевыми формулами; развитие умения задавать вопросы, формулировать аргументы; развитие навыков командной работы и группового взаимодействия; развитие творческой активности студентов	ПОПС-формула. Драматизация. Мозговой штурм. «Аквариум»
6	Ролевые/деловые игры	Вариант концентрированного (интенсивного) обучения за счет погружения в коммуникативную ситуацию; создание максимально близкой к естественным психологическим особенностям человеческого восприятия структуры учебного процесса за счет воссоздания стратегий и тактик ситуативного общения; отработки новой лексики, способов коммуникативного поведения	Развитие коммуникативных навыков; выявление лидирующих потребностей учащихся; повышение активности студентов; подготовка к профессиональной деятельности. Развитие личностных качеств учащихся и их социального, психологического сознания; развитие коммуникативных и этикетных навыков; развитие навыков активного слушания и аудирования иноязычной речи; активизация творческой составляющей личности студента	Прописаны сценарий, правила, цели, роли и функции игроков; дается опорный текст или описание ситуации, которую необходимо разыграть. Модель временного погружения М. П. Щетинина. Можно использовать приемы парного обучения, обучения в сотрудничестве, «учительский день». Компьютерные симуляции. «6 шляп мышления». Драматизация

Все из указанных ПТ интерактивны и включают элементы интенсивного обучения, что для нас принципиально важно, поскольку студенты склонны обращать внимание на те процессы в обучении, которые показали, по их мнению, максимальную эффективность или частично соответствовали функции развлечения.

На следующем этапе исследования нами была собрана обратная связь от студентов: активная (в виде опросника по каждому из методов) и пассивная (в виде внешнего оценивания включенности студентов в работу, их мотивированности, заинтересованности, атмосферы на занятии и полученных оценок). Опросник включал серию вопросов с предложением оценить по 10-балльной шкале ПТ, которую студенты опробовали на занятии (опрос проводился после каждого занятия с использованием ПТ, важное условие – на занятии использовалась строго одна ПТ):

– Насколько легко/трудно вам было участвовать в задании сегодня? (1 – очень легко, 10 – очень трудно).

– Как много ваших языковых умений и навыков вам потребовалось? (1 – потребовалось мало, 10 – потребовалось много).

– Как вам кажется, улучшились ли ваши навыки говорения/слушания/письма после задания? (1 – совсем не улучшились, 10 – значительно улучшились) и под.

В группах продвинутого уровня затем было организовано занятие-дискуссия, на котором учащиеся делились собственными рефлексивными наблюдениями и пытались встать в позицию учителя и оценить технологии на стыке позиций «учитель – ученик».

Также отметим, что нами учитывался изначальный уровень подготовки студентов: поскольку отобранные нами технологии коммуникативно «затратны», мы использовали их в группах продолжающего обучения или в группах студентов 2–4-го годов обучения уровня А2, В1 и В2.

Так, для уровней А2-В1 наиболее сложными оказались следующие ПТ: дебаты и дискуссии. Эффективность их применения на занятии была средней, однако она закономерно повышалась, если некоторые этапы дискуссии или дебатов давались в письменной форме. Наибольшую же эффективность на этом этапе обучения показали следующие ПТ: ролевые и деловые игры, квесты, квизы. Очевидно, эти ПТ требуют от исполнителей более спокойного темпа и предлагают им базовые речевые клише, что облегчает решение речевых задач на данных этапах обучения.

Для представителей групп с уровнем В2, переходящим в С1, наиболее привлекательными и работающими стали технологии кейс-стади, дебаты и дискуссии. И наоборот, технологии организации квизов, квестов были оценены студентами-иностранцами как «простые», «понятные», что позволяет сделать вывод о готовности обучающихся к большей интенсификации процессов обучения и большей степени самостоятельности, креативности. Ролевые и деловые игры также получили одобрение, особенно если использовался искусственный интеллект и компьютерное взаимодействие. Кроме того, отметим, что на продвинутом этапе обучения ролевые игры использовались нами как прием технологизации дискуссий и дебатов, то есть эта технология органически использовалась как элемент, составная часть реализации более сложных в исполнении технологий. В целом подчеркнем: с повышением уровня языковой подготовки учащихся технологии могут трансформироваться в приемы как составляющая более сложных технологий.

Затем нами было проведено ранжирование технологий и методов по степени их интенсивности и интерактивности, коммуникативной многозадачности и энергоемкости, условно говоря – сложности. Представим список от наиболее «простой» ПТ до наиболее «сложной» для освоения учащимися:

- квест,
- квиз,
- ролевые и деловые игры,
- кейс-стади,
- дискуссии,
- дебаты.

Если же говорить о приемах реализации технологии, то наибольшую трудность вызывали: мозговой штурм, «6 шляп мышления», технологии использования искусственного интеллекта (компьютерная симуляция), модель временного погружения М. П. Щетинина – то есть наиболее интенсивные и интерактивные, требующие максимальной концентрации навыков в единицу времени.

Предполагаем, что модель временного погружения оказалась достаточно сложна в реализации даже в группах лингвистических специальностей – нами были смоделированы условия тотального погружения не просто в языковую среду (студенты и так живут в России и учатся на русском языке), а в интенсивно обучающую языковую среду (4–5 занятий по РКИ подряд разной направленности или одинаковой). Однако после двух дней таких экспериментов трое студентов из группы продолжающих (уровень В2-С1, общее количество студентов в группе 18 человек) отметили значительное улучшение коммуникативных навыков, появившееся «чувство свободы» в таком виде речевой деятельности, как говорение. Что касается работы с искусственным интеллектом, то она оказалась в рейтинге «сложнейших» и наиболее эффективных, поскольку требовала большой личной включенности и была ориентирована на самостоятельную работу каждого учащегося.

Также в указанной группе числится двое студентов-билингвов (один из родителей – носитель русского языка, общение на русском языке происходило в детстве исключительно дома, при этом активной поддерживающей внешней среды не было). Они также отметили среди наименее «эффективных» для их уровня приемы драматизации, «Аквариум», ПОПС-формулу.

Использованный подход показал свою эффективность и целесообразность. Задача преподавателя заключалась в том, чтобы предложить конкретной группе учащихся такую деятельность, которая смогла бы быть лично значимой для каждого обучающегося, сплачивала бы группу, развивала творческий и эмоциональный потенциал, а также содержала бы тот объем задач, который посильно решить каждому и который способствовал бы повышению мотивации продолжать изучать русский язык как одно из условий будущей успешной профессиональной реализации, активировал бы процесс саморефлексии. При этом преподаватель может в полной мере проявить свою креативность и весь педагогический потенциал. В группах 3–4-го года обучения большой интерес вызвали дискуссии с обсуждением самой ПТ, которая использовалась на занятиях: студентам было важно понять, какие методические приемы были использованы и почему. Думается, что такая рефлексия также может рассматриваться в качестве полноценного приема обучения на продвинутом этапе в группах филологических (лингвистических) и/или педагогических специальностей.

Заклучение / Conclusion

Внедрение современных педагогических технологий дает богатейший ресурс преподавателю, работающему в иноязычной аудитории, поскольку язык, коммуникация – это те сферы, которые могут стать максимально адаптивной средой практически для любой интерактивной ПТ, требующей от студентов активного вовлечения, саморефлексии, готовности использовать эмоциональный и творческий ресурс личности и желания овладеть свободой говорения прежде всего. Учащиеся разных возрастов и уровней подготовки вовлекаются в нетрадиционные пути решения учебных задач, демонстрируют открытость новому и с энтузиазмом используют ресурсы сети Интернет и приемы, построенные на принципах искусственного интеллекта, которые, как и большинство более классических интерактивных ПТ, строятся на имитационном моделировании ситуации естественного общения, проблемности или тематической организованности содержания, принципах ролевого взаимодействия и совместной деятельности.

Практическая часть исследования показала, что подобные методы демонстрируют максимальную методологическую валентность на уровнях В2-С1, однако преподаватель может использовать специальные приемы, чтобы адаптировать конкретную технологию под уровень студентов и их коммуникативные или профессионально ориентированные потребности. Более того, на продвинутом уровне обучения технологии могут обсуждаться на особых уроках-дискуссиях: цель преподавателя – показать учащимся, будущим преподавателям, ресурсы технологии или метода ее реализации с позиции обучающего. Важно отметить и тот факт, что с повышением уровня языковой подготовки учащихся технологии могут трансформироваться в отдельные приемы, составляющие более сложные технологии, и тем самым служить большей интенсификации и процесса обучения, и процесса освоения педагогических технологий будущими преподавателями.

Перспектива настоящего исследования видится в совершенствовании профессиональных навыков и умений преподавателей с точки зрения интегрирования педагогических технологий в учебный процесс. Представляется важным уметь осознанно использовать педагогические технологии и разнообразные способы их презентации на занятиях в виде традиционных/«классических» и инновационных техник и приемов». Учет уровня группы и каждого обучающегося в ней, педагогическая гибкость, разнообразие форм и приемов обучения, включение элементов рефлексивного диалога – все это способствует интенсификации обучения, развитию коммуникативной компетенции и эмоционального интеллекта студентов, развивает их критическое мышление и в совокупности с программным курсом обучения в полной мере готовит их к овладению профессией преподавателя русского языка как иностранного.

Ссылки на источники / References

1. Asshabi S., Rashtchi M., Siyyari M. The Development of a Reflective Language Learning Model: A Structural Equation Modeling Approach // Journal of Language and Education. – 2023. – № 9(4). – P. 11–30.
2. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 20.
3. Подласый И. П. Педагогика: учебник. – 2-е изд., доп. – М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2011. – С. 346.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
5. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учеб. завед. и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Юрайт, 1999. – 523 с.
6. Скорнякова Э. Р. Современные педагогические технологии в преподавании иностранных языков // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – № 9. – С. 261–267.
7. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Русский язык. Курсы, 2019. – С. 139.
8. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – С. 15.
9. Izzatullaeva M. Sh., Narzieva M. S. The usage of pedagogical technologies in teaching // Proceeding of International Conference on Research Innovation In Multidisciplinary Sciences. – N. Y., USA, 2021. – P. 161–164.
10. Xaldarchayeva G. The Importance of Innovative Pedagogical Methods in Teaching English // International Engineering Journal for Research and Development. – 2020. – № 5(1). – P. 19.
11. Говоров А. И., Краснова П. Е. Исследование целесообразности интерфейсов информационно-образовательных ресурсов с инструментами поддержки мотивации студента // Материалы конференции «Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации». – М., 2018. – С. 76–78.
12. Сафонова Л. Ю. Методы интерактивного обучения: метод. указания. – Великие Луки, 2015. – С. 6.
13. Фоминых М. В. Современные педагогические технологии в системе высшего педагогического образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 26–30.
14. Зубкова Л. А. Педагогические технологии в современном образовании // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 2. – С. 73–81.
15. Wilkinson M. The Secrets of Facilitation: The SMART Guide to Getting Results with Groups. – Alpina publisher, 2019. – 515 p.
16. Eshonkulova S. The importance of interactive methods and principles in English language lessons // Science and Education. – 2020. – № 1(7). – P. 356–361.

17. Ерофеева М. А. Роль педагогических технологий в формировании цифровой образовательной среды // Вестник науки. – 2024. – Т. 2. – № 6 (75). – С. 838.
 18. Петрова Т. К. О некоторых методах обучения взрослых иностранным языкам // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 05(70). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/o-nekotorykh-metodakh-obucheniya-vzroslykh-inostrannym-yazykam.html>
 19. Hase S., Kenyon Ch. From andragogy to heutagogy // Ultibase Articles. – 2000. – № 5. – P. 1–10. – URL: https://www.researchgate.net/publication/301339522_From_andragogy_to_heutagogy/
 20. Проскурякова Н. В. Реализация принципа посильности посредством использования технологии «перевернутый» класс (“flipped class”) на занятиях по английскому языку // Педагогические мастерские. – Киров, 2024. – Т. 25. – С. 91–93.
 21. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 103 с.
 22. Computer Science English: учеб. пособие / А. М. Митина [и др.]; под общ. ред. А. М. Митиной; ВолгГТУ. – Волгоград: ВолгГТУ, 2014. – 120 с.
 23. Fuchs L. S., Fuchs D., Malone A. S. The taxonomy of intervention intensity // Teaching Exceptional Children. – 2017. – № 50(1). – P. 35–43.
 24. Shegay A., Orazova F., Krivosheeva G. Possible Writing Techniques while Teaching for Students whose English is a Foreign Language // European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. – 2020. – № 8(6). – P. 69–72.
 25. Азимов Э. Г., Кулибина Н. В., Ван В. Лингводидактический потенциал социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. – 2023. – № 2. – С. 133–147.
 26. Fisher D., Frey N., Ortega S., Hattie J. Teaching Students to Drive Their Learning. A Playbook on Engagement and Self-Regulation. First Edition. – N. Y.: Corwin, 2023. – 208 p.
 27. Nagy T. Using Technology for Foreign Language Learning: The Teacher’s Role // Central European Journal of Educational Research. – 2021. – № 3. – P. 23–28.
 28. Байдикова Н. Л. Многомерность стилей педагогического общения // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 468. – С. 202–210.
 29. Королькова Е. В. Педагогическое общение как структурный компонент педагогической технологии // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2024. – № 2. – С. 127–135.
 30. Шехонин А. А., Тарлыков В. А., Харитонов О. В. и др. Интерактивные технологии в образовательном процессе Университета ИТМО: учеб.-метод. пособие. – СПб.: Университет ИТМО, 2017. – 100 с.
-
1. Asshabi, S., Rashtchi, M., & Siyyari, M. (2023). “The Development of a Reflective Language Learning Model: A Structural Equation Modeling Approach”, *Journal of Language and Education*, № 9(4), pp. 11–30 (in English).
 2. Nazarova, T. S. (1997). “Pedagogicheskie tekhnologii: novyy etap evolyucii?” [Pedagogical technologies: a new stage of evolution?], *Pedagogika*, № 3, p. 20 (in Russian).
 3. Podlasyj, I. P. (2011). *Pedagogika: uchebnik* [Pedagogy: textbook], 2-e izd., dop., Izdatel'stvo Yurajt; ID Yurajt, Moscow, p. 346 (in Russian).
 4. Bespal'ko, V. P. (1989). *Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii* [Components of pedagogical technology], *Pedagogika*, Moscow, 192 p. (in Russian).
 5. Lihachev, B. T. (1999). *Pedagogika. Kurs lekcij* [Pedagogy. Course of lectures]: *ucheb. posobie dlya studentov ped. ucheb. zaved. i slushatelej IPK i FPK*, Yurajt, Moscow, 523 p. (in Russian).
 6. Skornyakova, E. R. (2011). “Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii v prepodavanii inostrannykh yazykov” [Modern pedagogical technologies in teaching foreign languages], *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*, № 9, pp. 261–267 (in Russian).
 7. Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2019). *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [Modern dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)], *Russkij yazyk. Kursy*, Moscow, p. 139 (in Russian).
 8. Selevko, G. K. (2005). *Enciklopediya obrazovatel'nykh tekhnologii: v 2 t. T. 1* [Encyclopedia of educational technologies: in 2 volumes. Volume 1], *Narodnoe obrazovanie*, Moscow, p. 15 (in Russian).
 9. Izzatullaeva, M. Sh., & Narzieva, M. S. (2021). “The usage of pedagogical technologies in teaching”, *Proceeding of International Conference on Research Innovation In Multidisciplinary Sciences*, New York, USA, pp. 161–164 (in English).
 10. Xaldarchayeva, G. (2020). “The Importance of Innovative Pedagogical Methods in Teaching English”, *International Engineering Journal for Research and Development*, № 5(1), p. 19 (in English).
 11. Govorov, A. I., & Krasnova, P. E. (2018). “Issledovanie celesoobraznosti interfejsov informacionno-obrazovatel'nykh resursov s instrumentami podderzhki motivacii studenta” [Research of the expediency of information and educational resources interfaces with tools to support student motivation], *Materialy konferencii “Fundamental'nye i prikladnye nauchnye issledovaniya: aktual'nye voprosy, dostizheniya i innovacii”*, Moscow, pp. 76–78 (in Russian).

12. Safonova, L. Yu. (2015). *Metody interaktivnogo obucheniya [Interactive learning methods]: metodicheskie ukazaniya*, Velikie Luki, p. 6 (in Russian).
13. Fominyh, M. V. (2016). "Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya" [Modern pedagogical technologies in the system of higher pedagogical education], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, t. 2, pp. 26–30 (in Russian).
14. Zubkova, L. A. (2017). "Pedagogicheskie tekhnologii v sovremenno obrazovanii" [Pedagogical technologies in modern education], *Vestnik Doneckogo pedagogicheskogo instituta*, № 2, pp. 73–81 (in Russian).
15. Wilkinson, M. (2019). *The Secrets of Facilitation: The SMART Guide to Getting Results with Groups*, Alpina publisher, 515 p. (in English).
16. Eshonkulova, S. (2020). "The importance of interactive methods and principles in English language lessons", *Science and Education*, № 1(7), pp. 356–361 (in English).
17. Erofeeva, M. A. (2024). "Rol' pedagogicheskikh tekhnologij v formirovanii cifrovoj obrazovatel'noj sredy" [The role of pedagogical technologies in shaping the digital educational environment], *Vestnik nauki*, t. 2, № 6 (75), p. 838 (in Russian).
18. Petrova, T. K. (2022). "O nekotorykh metodakh obucheniya vzroslykh inostrannym yazykam" [On some methods of teaching adults foreign languages], *Mir pedagogiki i psihologii: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal*, № 05(70). Available at: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/o-nekotorykh-metodakh-obucheniya-vzroslykh-inostrannym-yazykam.html> (in Russian).
19. Hase, S., & Kenyon, Ch. (2000). "From andragogy to heutagogy", *Ultibase Articles*, № 5, pp. 1–10. Available at: https://www.researchgate.net/publication/301339522_From_andragogy_to_heutagogy/ (in English).
20. Proskuryakova, N. V. (2024). "Realizaciya principa posil'nosti posredstvom ispol'zovaniya tekhnologii "perevernutyj klass" ("flipped class") na zanyatiyah po anglijskomu yazyku" [Implementation of the principle of feasibility through the use of the "flipped classroom" technology in English classes], *Pedagogicheskie masterskie*, Kirov, t. 25, pp. 91–93 (in Russian).
21. Kitajgorodskaya, G. A. (1986). *Metodika intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam [Methodology of intensive teaching of foreign languages]: ucheb. posobie*, 2-e izd., ispr. i dop., Vyssh. shk., Moscow, 103 p. (in Russian).
22. Mitina, A. M. (ed.) (2014). *Computer Science English: ucheb. posobie*, VolgGTU, Volgograd, 120 p. (in English).
23. Fuchs, L. S., Fuchs, D., & Malone, A. S. (2017). "The taxonomy of intervention intensity", *Teaching Exceptional Children*, № 50(1), pp. 35–43 (in English).
24. Shegay, A., Orazova, F., & Krivosheeva, G. (2020). "Possible Writing Techniques while Teaching for Students whose English is a Foreign Language", *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, № 8(6), pp. 69–72 (in English).
25. Azimov, E. G., Kulibina, N. V., & Van, V. (2023). "Lingvodidakticheskij potencial social'nyh setej v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu" [Lingvodidactic potential of social networks in teaching Russian as a foreign language], *Rusistika*, № 2, pp. 133–147 (in Russian).
26. Fisher, D., Frey, N., Ortega, S., & Hattie, J. (2023). *Teaching Students to Drive Their Learning. A Playbook on Engagement and Self-Regulation*. First Edition, Corwin, New York, 208 p. (in Russian).
27. Nagy, T. (2021). "Using Technology for Foreign Language Learning: The Teacher's Role", *Central European Journal of Educational Research*, № 3, pp. 23–28 (in English).
28. Bajdikova, N. L. (2021). "Mnogomernost' stilej pedagogicheskogo obshcheniya" [Multidimensionality of pedagogical communication styles], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, № 468, pp. 202–210 (in Russian).
29. Korol'kova, E. V. (2024). "Pedagogicheskoe obshchenie kak strukturnyj komponent pedagogicheskoy tekhnologii" [Pedagogical communication as a structural component of pedagogical technology], *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*, № 2, pp. 127–135 (in Russian).
30. Shekhonin, A. A., Tarlykov, V. A., Haritonova, O. V. et al. (2017). *Interaktivnye tekhnologii v obrazovatel'nom processe Universiteta ITMO [Interactive technologies in the educational process of ITMO University]: ucheb.-metod. posobie*, Universitet ITMO, St. Petersburg, 100 p. (in Russian).

Вклад авторов

И. А. Лешутина – разработка концептуальной базы, аналитический обзор научной литературы по заявленной теме, изложение результатов практического личного опыта преподавания в контексте обсуждаемой проблематики.

М. А. Давыдова – разработка теоретико-методологической базы, аналитический обзор научной литературы по заявленной теме, изложение перспектив дальнейшего исследования.

В. М. Филиппова – сбор данных, описание интерактивных педагогических технологий, обобщение результатов исследования.

Contribution of the authors

I. A. Leshutina – development of a conceptual framework, analytical review of scientific literature on the stated topic, presentation of the results of practical personal teaching experience in the context of the issues under discussion.

M. A. Davydova – development of a theoretical and methodological framework, analytical review of scientific literature on the stated topic, presentation of prospects for further research.

V. M. Filippova – data collection, description of interactive pedagogical technologies, generalization of research results.