

Научная статья
УДК 372.881.161
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>



Дидактический потенциал цифровых ресурсов в обучении орфографии русского языка как иностранного

Любовь Гертрудовна Шарликова

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1
sharlikova-l@mail.ru

Аннотация

Актуальность. В условиях цифровой трансформации образования возрастаёт необходимость поиска эффективных средств формирования орфографической грамотности у иностранных студентов. Проблема заключается в том, что при обучении русскому языку как иностранному орфография традиционно рассматривается фрагментарно, а потенциал цифровых ресурсов в этой сфере остается малоизученным. Цель исследования – определить дидактические возможности цифровых инструментов для обучения орфографии в РКИ.

Материалы и методы. Исследование опирается на системно-аналитический и описательный методы. Была проведена выборка и анализ цифровых образовательных платформ (Moodle, Quizlet, LearningApps, Wordwall, Kahoot, Google Forms, ЯКласс, Учи.ру), а также анкетирование и интервьюирование преподавателей РКИ. В качестве теоретической базы использованы современные лингводидактические и методические разработки.

Результаты исследования. Установлено, что цифровые ресурсы обладают значительным дидактическим потенциалом, так как они обеспечивают интерактивность, визуализацию правил, персонализацию обучения, быстрый контроль и служат дополнительным стимулом для самостоятельной работы студентов. Наибольшую эффективность показали Moodle (управление учебным процессом), Quizlet (закрепление правил через карточки), Wordwall и Kahoot (игровые форматы). Также выявлены проблемы недостаточной цифровой компетентности преподавателей и нехватки целевых методических материалов.

Выводы. Использование цифровых ресурсов для обучения орфографии РКИ может существенно повысить результативность обучения при условии их системной интеграции в учебный процесс. Перспективным направлением является разработка и активное внедрение специализированных упражнений, цифровых тренажеров и программ повышения квалификации педагогов в рамках применения цифровых ресурсов в практике обучения.

Ключевые слова: орфография, русский язык как иностранный, цифровые образовательные ресурсы, методика преподавания, дидактический потенциал, цифровая среда, формирование орфографических навыков

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Шарликова Л.Г. Дидактический потенциал цифровых ресурсов в обучении орфографии русского языка как иностранного // Вестник Тамбовского университета.

Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 5. С. 1136-1153. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>

The didactic potential of digital resources in teaching Russian spelling as a foreign language

Ljubov G. Sharlikova 

Moscow Pedagogical State University

1 bldg, 1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russian Federation

sharlikova-l@mail.ru

Abstract

Importance. In the context of digital transformation of education, the need for effective tools to develop spelling literacy among international students is becoming increasingly urgent. The problem lies in the fact that in teaching Russian as a foreign language, spelling is traditionally addressed only fragmentarily, while the didactic potential of digital resources in this area remains insufficiently explored. The aim of the study is to identify the didactic opportunities of digital tools for teaching spelling in Russian as a foreign language (RFL).

Materials and Methods. The research is based on system-analytical and descriptive methods. A selection and analysis of digital educational platforms (Moodle, Quizlet, LearningApps, Wordwall, Kahoot, Google Forms, YaKlass, Uchi.ru) was carried out, as well as a survey and interviews with RFL teachers. Theoretical foundations included contemporary works in linguodidactics and methodology.

Results and Discussion. The study established that digital resources possess considerable didactic potential, as they provide interactivity, visualization of rules, personalization of learning, rapid assessment, and act as an additional stimulus for students' independent work. The most effective tools were identified as Moodle (learning management), Quizlet (reinforcement of rules through flashcards), Wordwall and Kahoot (game-based formats). At the same time, certain challenges were revealed, including insufficient digital competence of teachers and a lack of specialized methodological materials.

Conclusion. The use of digital resources for teaching spelling in RFL can significantly improve learning outcomes, provided that such tools are systematically integrated into the educational process. A promising direction is the development and implementation of specialized exercises, digital trainers, and teacher training programs within the framework of applying digital resources in teaching practice.

Keywords: spelling, Russian as a foreign language, digital educational resources, teaching methodology, didactic potential, digital environment, development of spelling skills

Funding. This research received no external funding.

For citation: Sharlikova, L.G. (2025). The didactic potential of digital resources in teaching Russian spelling as a foreign language. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 5, pp. 1136-1153. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-5-1136-1153>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Письменная форма речевой деятельности на иностранном языке представляет собой продуктивный вид речевого взаимодействия, способствующий закреплению лексического, грамматического, орографического и пунктуационного материала, а также формированию умений создания собственных текстов [1, с. 42]. В то же время на современном этапе вызывает значительный научно-методический интерес проблема отбора и обоснования эффективных подходов к обучению письменной речи в рамках курса русского языка как иностранного, особенно использование цифровых ресурсов в обучении орографии РКИ [2, с. 176]. Решение огромного количества задач берет на себя цифровизация. В контексте цифровизации образования представляется необходимым последовательно решить ряд взаимосвязанных задач, от которых напрямую зависит качество и устойчивость преобразований. Прежде всего требуется развитие материальной инфраструктуры: создание и модернизация каналов связи, обеспечение учебных пространств устройствами, позволяющими полноценно использовать цифровые материалы и инструменты. На этой основе становится возможным системное внедрение цифровых программ, включая компьютерно опосредованный контроль усвоения материала и организацию онлайн-тестирований, что повышает объективность оценивания и оперативность обратной связи. Не менее значимым направлением выступает расширение возможностей онлайн-обучения как самостоятельного формата и как компонента смешанной модели, обеспечивающего доступность и вариативность траекторий. С этим сопряжена разработка современных систем управления образованием, которые задают гибкость планирования, персонализацию учебных маршрутов и прозрачность мониторинга результатов. Важную роль играет формирование универсальной системы идентификации обучающегося, позволяющей аккумулировать данные о прогрессе и обеспечивать сквозную

аналитику при соблюдении требований к защите персональных данных. Технологическое проектирование модели «идеальной школы» – как целевого ориентира, задающего стандарты цифровой дидактики, организации среды и поддержки педагогических решений – задает вектор развития и позволяет согласовывать локальные инициативы с долгосрочными целями. Наконец, ключевым условием успешности трансформации остается повышение цифровых компетенций преподавательского корпуса и совершенствование их квалификации: только при наличии методически подготовленного педагога цифровые средства становятся инструментом осмысленного обучения, а не набором разрозненных сервисов. В совокупности решение этих задач создает фундамент для осмысленной интеграции цифровых ресурсов в преподавание, в том числе для целенаправленного формирования орографической компетенции в РКИ [3, с. 81].

Цифровая трансформация образования создает реальные условия для глубокой индивидуализации учебного процесса: содержание, методы и темпы усвоения материала могут быть адаптированы под потребности каждого обучающегося. Цифровые инструменты позволяют педагогу наблюдать за каждым действием обучающегося при выполнении учебных заданий, анализировать динамику освоения знаний и компетенций, оперативно вносить корректиды как в деятельность обучающегося, так и в собственную педагогическую стратегию. Благодаря этому образовательный процесс становится гибким, динамичным, но при этом – управляемым и контролируемым с обеих сторон: как преподавателем, так и студентом [4, с. 183]. Современные цифровые технологии предоставляют все больше ресурсов, которые активно внедряются в практику преподавания в целом и в обучение орографии РКИ в частности. Эти ресурсы можно условно разделить на несколько групп: игровые и квизовые платформы: Blokot, Plickers, Gimkit, Factile, Baamboozle, Wordwall, Kahoot, Mentimeter; интерактивные обучающие ре-

сурсы: LearningApps, Quizlet, Liveworksheets, ЯКласс, Учи.ру, РЭШ, Moodle; визуально-графические и аналитические инструменты: Grammar.app, Globe.engineer, Edraw.ai, Gamma.

На фоне интенсивного внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ) в языковое образование, подтвержденного новейшими отечественными разработками [5], дидактический потенциал цифровых платформ проявляется в персонализации обучения, адаптивной подаче материала и оперативной обратной связи. Современные ИИ-решения уже выполняют ключевые педагогические функции – планирование, отбор содержания, диагностику ошибок и оценивание [6, с. 9] и проявляют себя как эффективный педагогический ассистент в практике чат-ботов и других интерактивных решений [7, с. 202-203]. Для орфографии это открывает возможности аудиовизуального подхода (распознавание – визуализация – автокоррекция), повышающего точность восприятия графического образа слова и долговременное запоминание норм.

Несмотря на очевидные преимущества указанных ресурсов – мнемоническую поддержку, элементы геймификации, гибкую систему поощрения, активное вовлечение обучающихся и яркое интерактивное взаимодействие – большинство педагогов либо мало знакомы с их возможностями, либо не интегрируют их в практику преподавания. Среди причин называются дефицит времени, отсутствие методических рекомендаций и недостаточная цифровая компетентность преподавателей.

Цель исследования – обоснование и выявление дидактического потенциала применения цифровых платформ и инструментов для формирования орфографической грамотности учащихся в контексте преподавания русского языка как иностранного, с учетом современных форматов обучения (дистанционного и смешанного), психолого-педагогических факторов и дидактических принципов.

Иными словами, в данной статье мы стремимся показать, как и при каких услови-

ях цифровые технологии могут способствовать более продуктивному усвоению орфографических норм, а также обозначить направления дальнейшей интеграции этих ресурсов в образовательную практику.

Обзор литературы. Современные исследования по методике преподавания РКИ акцентируют внимание на интеграции цифровых технологий в обучение, особенно в формировании письменных и орфографических навыков. В работах Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина (2009) представлена теоретическая основа методики, в то время как в сборнике «Актуальные проблемы преподавания РКИ» (цит. по: [8]) и исследовании Р.А. Алимова [9] подчеркивается значение цифровых инструментов и технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе. В трудах Е.В. Бушуевой [3], А.Н. Богомолова и Л.А. Дунаевой [10], В.В. Вязовской, Т.А. Данилевской и М.Е. Трубчиновой [11], Т.В. Ежовой [12], Н.В. Загуменниковой [13], Л.И. Калугиной [4], Л.П. Клобуковой, Ю.А. Кочетковой и Н.Д. Майорова [14] подробно анализируются возможности цифровой среды, интернет-ресурсов и мультимедийных технологий при обучении русскому языку как иностранному, подчеркивается необходимость их методической адаптации.

Практические аспекты формирования письменных и орфографических навыков освещены в работах Н.Г. Камолкиной [15], Н.А. Кокориной и О.А. Михайловой [16], М.В. Кудлаша и Р.К. Янкелевича [17], М.Ю. Лебедевой [18] и В.Н. Полякова [19]. Отдельное внимание уделяется развитию цифровой образовательной среды (Э.А. Сухоносова [20]) и методике использования чат-ботов в обучении иностранным языкам (П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, М.Н. Евстигнеев, Е.М. Филатов [5–7]).

Вклад в развитие цифровой лингводидактики отражен в публикации Ж.И. Фейзер и Т.А. Дьяковой [21], где описаны этапы становления цифровой методологии обучения РКИ. Зарубежные исследования также подтверждают эффективность дистанционного и геймифицированного обучения в формиро-

вании языковых компетенций (S.S. Emirilyanova [22]; V.A. Ospanova, V.I. Tymoshenko [23]). Кроме того, в статье П.Ю. Золотова [24] обоснованы психолого-педагогические условия формирования прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий.

Следовательно, цифровизация и внедрение ИИ рассматриваются как перспективное направление в развитии методики преподавания РКИ, обеспечивающее повышение мотивации, вариативности форм обучения и индивидуализацию образовательных траекторий [3; 4; 8–18].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование основывается на системно-аналитическом и описательном подходах, сочетающих анализ научной литературы, нормативных документов, эмпирических наблюдений и практического опыта преподавания русского языка как иностранного. В рамках работы проанализированы публикации, раскрывающие методические принципы и направления цифровизации учебного процесса.

Так, В.В. Вязовская, Т.А. Данилевская и М.Е. Трубчанинова отмечают, что потенциал интернет-ресурсов в обучении РКИ реализуется не в полной мере из-за разрыва между педагогическими ожиданиями и реальными возможностями цифровых инструментов, что требует системной методической адаптации [11]. Т.В. Ежова подчеркивает необходимость повышения цифровой грамотности педагогов и использования цифровых образовательных ресурсов как инструмента развития самостоятельности и мотивации учащихся [12]. Н.В. Загуменникова рассматривает цифровые технологии как средство оптимизации учебного процесса и повышения эффективности преподавания русского языка как иностранного, указывая на их роль в формировании индивидуальных образовательных траекторий [13].

Н.Г. Камолкина делает акцент на применении цифровых ресурсов при обучении письму, где интерактивные платформы вы-

ступают средством развития орфографических и пунктуационных навыков, а также формирования навыков самоконтроля и редактирования [15]. В свою очередь, Л.П. Клобукова, Ю.А. Кочеткова и Н.Д. Майоров анализируют лингводидактический потенциал цифровых технологий в профессионально ориентированном обучении иностранных студентов, подчеркивая, что цифровая среда способствует усилению коммуникативного аспекта и повышает степень вовлеченности обучающихся [14].

Особое внимание в исследовании удалено работам П.В. Сысоева и его коллег, которые рассматривают технологии искусственного интеллекта как неотъемлемую часть современной лингводидактики. В статье П.В. Сысоева и Е.М. Филатова описана методика развития иноязычных речевых умений на основе практики с чат-ботом, демонстрирующая эффективность диалоговых систем для формирования коммуникативных навыков и саморегуляции в обучении [7]. В монографии П.В. Сысоева, О.Г. Полякова, М.Н. Евстигнеева с соавт. представлена концепция обучения иностранным языкам на основе технологий искусственного интеллекта, где подчеркивается значимость ИИ как инструмента адаптивного, интерактивного и исследовательского обучения [5]. В другой работе П.В. Сысоев формулирует ключевые принципы обучения иностранным языкам с опорой на ИИ-технологии, включая персонализацию, диалогизацию и когнитивную поддержку обучающегося [6].

Ценный вклад в теоретическое осмысление цифровой трансформации внесли Ж.И. Фейзер и Т.А. Дьякова, выделившие основные этапы становления цифровой лингводидактики РКИ и показавшие, что ее развитие связано с переходом от инструментального к интегративному использованию технологий в обучении [21]. Теоретическое обоснование письменной формы речевой деятельности как продуктивного вида, способствующего закреплению орфографического и пунктуационного материала, представлено в работе Е.А. Хамраевой, где под-

черкивается роль письма в формировании самостоятельных высказываний и языковой рефлексии [1].

Кроме того, в исследовании учитываются материалы научно-методических семинаров и конференций, посвященных преподаванию РКИ в условиях цифровой трансформации. В частности, Н.А. Кокорина и О.А. Михайлова отмечают важность переосмысления традиционных подходов к обучению письменной речи, обращая внимание на необходимость методической интеграции онлайн-ресурсов и адаптации цифровых инструментов к потребностям иностранных обучающихся [16].

Описательная часть охватывает обзор инструментов цифровых образовательных платформ и ресурсов, применяемых для преподавания орфографии РКИ, с акцентом на их функциональные и дидактические возможности. Эмпирическая база исследования включает результаты анкетирования и устных бесед с преподавателями, направленных на выявление практик внедрения цифровых технологий в обучение орфографии. Это позволяет оценить их дидактическую эффективность, определить влияние на формирование орфографических навыков у обучающихся и на качество обратной связи, обеспечиваемой педагогами в процессе обучения [1; 3; 5–8; 10; 11; 13; 15; 16; 20; 21].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ результатов тестирования показал, что большинство преподавателей осведомлены о возможностях современных цифровых платформ и активно используют их в процессе преподавания орфографии в курсе русского языка как иностранного. Особенно широко применяются Moodle, Quizlet, Google Forms, Wordwall и Kahoot. Эти инструменты воспринимаются как удобные, интуитивно понятные и функциональные в условиях преподавания как в аудитории, так и в онлайн-среде. Moodle используется преподавателями как полноценная обучающая среда, позволяющая создавать модульные курсы,

систематически организовывать орфографические задания, проводить тестирование и отслеживать динамику успеваемости. Quizlet особенно популярен при работе с карточками и заданиями на закрепление орфографических правил, поскольку способствует формированию устойчивых зрительно-аудиторных ассоциаций. Google Forms применяется для организации диктантов и онлайн-тестов с возможностью автоматической обратной связи и анализа ошибок. Wordwall и Kahoot помогают реализовать игровые форматы закрепления орфографических знаний, обеспечивая высокий уровень мотивации и вовлеченности учащихся. При этом педагоги демонстрируют высокий уровень владения основными функциями перечисленных платформ, оценивая свои навыки в пределах 4–5 баллов по пятибалльной шкале. В то же время отмечается потребность в дальнейшем развитии цифровой компетентности: преподаватели выражают интерес к методическим материалам, шаблонам упражнений, примерам интеграции платформ в дидактический цикл урока. Вызывают затруднения создание заданий повышенной сложности, а также организация индивидуальных траекторий с учетом разноуровневой подготовки студентов. Кроме того, сохраняется запрос на сопровождение внедрения цифровых решений в педагогическую практику в формате вебинаров, онлайн-курсов и обмена профессиональным опытом. Полученные данные позволяют заключить, что цифровые ресурсы стали важным компонентом современного курса РКИ, особенно в области орфографической подготовки. Они используются не только как средства контроля, но и как полноценные инструменты формирования навыков письма, самопроверки и языковой рефлексии. Однако для повышения их эффективности требуется методическое и организационное сопровождение педагогов, направленное на углубленную интеграцию цифровых решений в структуру обучения и системную работу с орфографической компетенцией.

Проведенный анализ подтверждает высокий дидактический потенциал современ-

ных цифровых платформ в обучении орфографии в курсе русского языка как иностранного. Педагоги демонстрируют осведомленность и практическое владение такими инструментами, как Moodle, Quizlet, Google Forms, Wordwall и Kahoot, эффективно интегрируя их в образовательный процесс. Эти ресурсы не только способствуют формированию орфографических умений и навыков, но и обеспечивают интерактивность, персонализацию и возможность обратной связи, что особенно важно при работе с разноуровневыми иноязычными аудиториями. Вместе с тем результаты показывают необходимость дальнейшего методического сопровождения преподавателей, развития их цифровой грамотности и предоставления готовых решений для внедрения платформ в учебную практику. Перспективным направлением представляется создание методических комплексов, ориентированных на интеграцию цифровых ресурсов в систему преподавания РКИ с акцентом на орфографическую компетенцию. Это позволит не только повысить эффективность обучения, но и обеспечить устойчивую мотивацию студентов, улучшив качество освоения письменной речи на русском языке.

Выше нами перечислены самые популярные и известные большинству педагогов платформы и ресурсы. В ходе проведенного анкетирования и устных бесед с преподавателями русского языка как иностранного, работающими в вузах Москвы, было выявлено следующее: все опрошенные в той или иной степени подтверждают необходимость адаптации и комбинирования заданий и правил, представленных в современных учебно-методических комплексах, для более эффективного преподавания орфографии в курсе РКИ. Кроме того, педагоги отмечают потребность в поиске актуальных форм использования иллюстративного материала, аутентичных языковых источников, а также интерактивных методов обучения.

Преподаватели осведомлены о существовании различных цифровых платформ и ресурсов, потенциально способных расширить методический инструментарий, однако

подчеркивают, что их практическое использование часто сопряжено с высокой трудоемкостью и значительными временными затратами. Отсутствие четко выстроенного методического регламента по интеграции данных ресурсов в структуру обучения орфографии также обозначено как серьезное затруднение, препятствующее их системному внедрению в преподавательскую практику.

В данной связи актуализируется необходимость выделения дополнительных часов для повышения квалификации преподавателей в части овладения инструментами цифровых платформ, а также методических часов для совместной разработки актуальных учебных материалов с акцентом на межпредметную и внутриязыковую интеграцию различных видов речевой деятельности. Подобный подход позволит не только повысить эффективность обучения орфографии, но и обеспечить более целостное усвоение языка в его функциональном и коммуникативном аспектах.

Анализ результатов анкетирования и устных бесед с преподавателями РКИ вузов Москвы также показал, что, несмотря на наличие интереса к цифровым инструментам, большинство педагогов остаются мало информированы о ряде современных образовательных платформ, обладающих высоким методическим, дидактическим и психологопедагогическим потенциалом. Среди таких, в частности, оказались:

– Blooket – платформа для создания викторин в формате мини-игр с различными игровыми режимами, позволяющими поддерживать высокий уровень мотивации и соревновательности;

– Plickers – инструмент для проведения квизов без использования гаджетов: учащиеся поднимают индивидуальные карточки с ответами, а преподаватель сканирует их с помощью мобильного устройства, что особенно полезно в условиях ограниченного технического оснащения;

– Gimkit – платформа для создания геймифицированных квизов, где учащиеся получают виртуальные «деньги» за правильные

ответы и могут тратить их на улучшения для своих персонажей, что повышает вовлеченность и формирует устойчивый интерес;

– Factile – ресурс, позволяющий создавать образовательные игры по типу формата «Своя игра», способствующие повторению и систематизации материала в увлекательной форме;

– Baamboozle – сервис для организации командных викторин, активизирующих коллективные формы взаимодействия на занятиях;

– Grammar.app – платформа для создания визуально насыщенных и информативных грамматических презентаций, полезных при объяснении сложных языковых явлений;

– Globe.engineer – инструмент для конструирования детализированных иллюстрированных конспектов, поддерживающих визуальное восприятие и структурирование информации;

– Edraw.ai – сервис для создания майнд-карт, позволяющих наглядно фиксировать и запоминать правила и примеры, что особенно эффективно при обучении орфографии.

– Gamma – это AI-ассистированная платформа для создания визуально привлекательных, адаптивных и интерактивных презентаций, документов и веб-страниц. Система предлагает автоматическую генерацию слайдов на основе краткого текстового запроса, подбор дизайна, структурирование информации и интерактивные элементы (вопросы, опросы и др.). Подходит для создания обучающих материалов, в том числе по грамматике и орфографии благодаря своей способности быстро визуализировать сложную информацию [11; 24].

Несмотря на очевидные преимущества указанных платформ, таких как мнемоническая поддержка, элементы геймификации, активное вовлечение обучающихся, гибкая система поощрения и яркий интерактив, подавляющее большинство педагогов либо не знакомы с этими ресурсами, либо не применяют их в образовательной практике. В числе основных причин называются недостаток времени, отсутствие методических рекомен-

даций и недостаточная подготовленность к работе с цифровыми инструментами.

Между тем использование подобных платформ может существенно облегчить подготовку к занятиям, способствовать индивидуализации обучения и укреплению ЗУН (знаний, умений, навыков) обучающихся [9, с. 19]. Кроме того, ориентация на цифровой формат, в том числе в области визуализации и интерактивного взаимодействия, отвечает реалиям современной информационной среды, в которой обучающимся предстоит функционировать как в академической, так и в повседневной жизни. Таким образом, актуальной задачей становится повышение цифровой компетентности педагогов и интеграция современных онлайн-ресурсов в методическую модель преподавания орфографии в курсе РКИ.

ОБСУЖДЕНИЕ

Орфография традиционно занимает центральное место в системе языкового образования, оставаясь фундаментальной основой овладения языком. Согласно наблюдениям Крючковой, интеграция письменной и устной форм речевой деятельности в учебный процесс способствует значительному повышению эффективности усвоения языкового материала: в группах, где обучение включало как устную, так и письменную практику, средний уровень усвоения новой лексики достигал 91 %, тогда как при использовании исключительно устных методов – лишь 58,7 % [25, с. 63].

В отечественной методической традиции преподавания русского языка как иностранного проводится разграничение между понятиями «письмо» и «письменная речь». Под письмом Азимов и Щукин понимают: 1) фиксация речи посредством графических средств; 2) письменное сообщение, то есть текст; 3) продуктивный вид речевой деятельности, заключающийся в выражении мысли в письменной форме [26, с. 37]. В то же время письменная речь трактуется как форма речевого общения, опосредованная графической

реализацией мыслей и их восприятием в зафиксированном виде, а обучение письменной речи включает развитие навыков каллиграфии, орфографической и пунктуационной грамотности [26, с. 38].

Овладение орфографической системой русского языка частично осуществляется в процессе изучения грамматики (например, при освоении падежных и личных окончаний) и фонетики (в частности, правил переноса слов, написания гласных после шипящих и др.) [2, с. 176]. Тем не менее, существует необходимость целенаправленного акцентирования внимания инофонов на ключевых орфографических нормах, таких как употребление строчных и прописных букв, правописание безударных гласных в корнях слов и др., что обусловлено спецификой русской орфографической системы.

Пунктуация русского языка базируется на трех взаимодополняющих принципах – семантическом, синтаксическом и интонационном, – и требует от обучающихся осознания связи между содержательной структурой высказывания, его грамматическим строем и просодическими характеристиками [19, с. 292]. Существенную роль в формировании элементарной пунктуационной компетенции играет вводно-фонетический курс, в рамках которого происходит первоначальное знакомство с интонационными моделями и интонационными особенностями русского высказывания. Уже на начальном этапе обучения формируются основы пунктуационной грамотности: тип высказывания соотносится с его графическим оформлением, а различия в интонации (перечислительная, сопоставительная, противопоставительная и т. д.) находят отражение в постановке соответствующих знаков препинания внутри предложения [17, с. 213-214].

Однако методическое обеспечение этого процесса остается недостаточно проработанным: во многих учебных пособиях отсутствуют четкие методические рекомендации по обучению пунктуации, в результате чего преподаватели вынуждены самостоятельно разрабатывать пояснительные стратегии, а

обучающиеся – выводить правила на основе эмпирического анализа языкового материала. Цифровые платформы помогут сразу строить материалы и курсы так, чтобы все разработки были эффективны, выверены логически, а также сохранялись и могли применять в последующей практике.

Достаточно эффективно можно решить проблему объяснения теоретических вопросов с помощью иллюстраций и универсальных элементов метаязыка математики, поскольку подобные средства позволяют наглядно отразить структуру языкового явления, выявить логико-семантические связи между его компонентами и облегчить процесс осмысливания и запоминания правил. Визуализация и схематизация, направленные на графическое представление орфографических и пунктуационных закономерностей, способствуют формированию устойчивых когнитивных ассоциаций у обучающихся, а также позволяют минимизировать интерференцию со стороны родного языка [12]. Использование интерактивных инструментов, в свою очередь, усиливает мотивационную составляющую обучения, обеспечивая активное вовлечение учащихся в учебный процесс и способствуя развитию автономных стратегий овладения языком [25, с. 61].

Современные цифровые платформы (такие как LearningApps, Quizlet, Wordwall, Liveworksheets и др.) предоставляют широкий спектр интерактивных заданий, направленных на формирование орфографической грамотности у иностранных обучающихся. К числу таких заданий относятся:

- упражнения на соотнесение (matching tasks), позволяющие установить соответствие между словоформой и ее правильным написанием;
- ввод текста с автопроверкой (gap-filling, typing), направленный на закрепление правописания отдельных лексем или грамматических форм в контексте;
- тестовые задания с выбором правильного варианта написания;
- интерактивные диктанты, где обучающийся воспринимает слово или фразу на

слух и должен ввести его в корректной орфографической форме;

– задания с визуальной поддержкой (например, орфографические таблицы, схемы, алгоритмы выбора орфограммы);

– игровые форматы (например, «найди ошибку», «орфографический марафон»), повышающие уровень вовлеченности и создающие условия для повторения в игровой форме [15, с. 131].

На первом этапе данного исследования мы собрали различные платформы, включая узко направленные на преподавание иностранных языков, обладающие универсальными педагогическими инструментами, российские и международные, и составили табл. 1, перечисляющую и дающую краткое описание некоторых характеристик указанных платформ и ресурсов.

В современном образовательном процессе все большую значимость приобретают цифровые платформы, направленные на поддержку преподавания русского языка, в частности – орфографии. Российские образовательные ресурсы демонстрируют высокий дидактический потенциал, способствуя не только формированию орфографических умений и навыков, но и развитию самостоятельности, самоконтроля и мотивации обучающихся [18].

Одной из наиболее востребованных платформ является «ЯКласс» (YaClass.ru). Основным преимуществом данного ресурса является наличие автоматизированной системы проверочных и тренировочных заданий, направленных на отработку орфографических правил. Платформа предоставляет учащимся возможность моментальной обратной связи: после выполнения заданий система автоматически выделяет допущенные ошибки, объясняет их природу и предлагает аналогичные упражнения для закрепления. Кроме того, ресурс реализует элементы персонализированного обучения: уровень сложности заданий адаптируется под уровень подготовки конкретного обучающегося, что позволяет эффективно дифференциро-

вать процесс формирования орфографической грамотности.

Не менее популярным ресурсом выступает платформа «Учи.ру» (*Uchi.ru*), активно применяемая в начальной и основной школе. Особенность данной платформы заключается в геймифицированной подаче материала: учащиеся выполняют интерактивные задания в игровом формате, что способствует повышению интереса и вовлеченности в учебный процесс. Система позволяет педагогу отслеживать динамику усвоения орфографических норм в режиме реального времени, корректируя траекторию обучения на основе текущих результатов обучающегося.

Значимый вклад в развитие орфографических навыков вносит и «Российская электронная школа» (*РЭШ*) – государственный образовательный ресурс, обеспечивающий бесплатный доступ к качественным учебным материалам. Платформа содержит разнообразные видеоматериалы, а также интерактивные задания, тесты и тренажеры, соответствующие федеральным государственным образовательным стандартам (*ФГОС*). Материалы ориентированы как на базовый, так и на углубленный уровень подготовки, что делает ресурс универсальным инструментом для использования как в школьной, так и во внеурочной и индивидуальной работе.

Перечисленные платформы демонстрируют высокую степень соответствия требованиям современной дидактики и обеспечивают методическую основу для формирования орфографической компетенции в цифровой образовательной среде. Их использование позволяет учителю эффективно организовывать учебный процесс, а ученику – осознанно и с интересом осваивать нормы орфографии русского языка [22, р. 74].

Международные платформы и универсальные инструменты представляют собой важный ресурс для преподавателей, стремящихся интегрировать цифровые технологии в процесс обучения орфографии. Эти платформы обеспечивают широкие дидактические возможности, позволяя варьировать

Таблица 1
Сравнительная таблица цифровых платформ для обучения орфографии РКИ
Table 1
Comparative table of digital platforms for teaching spelling RFL

Платформа	Интерактивность	Адаптивность	Подходит для вузов	Удобен для РКИ	Обратная связь
ЯКласс	Интерактивные задания с автопроверкой; поддержка тренажеров	Автоматическая подстройка под уровень ученика	Ограниченно: больше для школы	Подходит, если есть адаптированные задания	Автоматическая проверка и разбор
Учи.ру	Высокая: геймификация, визуальные подсказки, живой интерфейс	Персонализация заданий на основе прогресса	Нет, ориентирована на школьный уровень	Ограниченно: сложный интерфейс для начинающих	Да, результаты сразу видны ученику
РЭШ	Средняя: видео, тесты, ограниченный интерактив	Нет индивидуальной адаптации	Частично: для начальных курсов	Да, стандартный язык и доступ	Ограниченнная: тестовая проверка
Moodle	Средняя: зависит от наполнения курсов	Да, при грамотной настройке преподавателем	Да, активно используется в вузах	Да, с возможностью адаптации под РКИ	Да, индивидуальные отчеты, комментарии
Quizlet	Высокая: карточки, диктанты, тренировочные игры	Частичная, зависит от карточек	Да, для тренировки терминов и правил	Да, универсален и понятен	Да, если включена функция проверки
LearningApps	Очень высокая: вставка букв, сортировки, игры	Частичная, можно варьировать сложность заданий	Да, в качестве вспомогательного инструмента	Да, наглядный и мультиформатный	Да, по каждому упражнению
Google Forms / Яндекс.Формы	Низкая: форма как опросник, без игровых элементов	Нет встроенной адаптивности	Да, для быстрых проверок	Да, простая навигация и доступность	Да, статистика ответов и ошибок
Padlet	Средняя: визуальное взаимодействие, коллективная доска	Нет адаптивности, зависит от учителя	Да, как интерактивная доска	Да, визуальное представление полезно	Частичная: комментарии возможны
Wordwall / Kahoot / Mentimeter	Высокая: квизы, игры, соревновательный элемент	Частичная: вариативность заданий	Да, для оживления занятий	Да, игровая подача снижает тревожность	Да, моментальная реакция в игре

Источник: разработано автором на основе [20; 21; 25; 26].

Source: the table is developed based on [20; 21; 25; 26].

типы заданий, адаптировать материалы под индивидуальные особенности обучающихся и реализовывать принципы модульного, поэтапного освоения орфографических норм [7].

Одним из наиболее функциональных инструментов является *платформа Moodle* – универсальная система управления обучением, широко используемая как в школьном, так и в вузовском образовании. Возможности Moodle позволяют создавать разнообразные типы орфографических заданий: тесты с вы-

бором правильного варианта, диктанты, упражнения на вставку пропущенных букв и восстановление слов. Благодаря модульной структуре курса преподаватель может выстраивать пошаговое формирование орфографических умений, обеспечивая логическую последовательность и постепенное усложнение заданий. Особое значение имеет возможность организации индивидуальной образовательной траектории, что делает Moodle эффективным инструментом как для

группового, так и для самостоятельного обучения.

Эффективной платформой для закрепления орфографических правил является *Quizlet* – сервис, ориентированный на работу с карточками и тренировку терминологической и орфографической грамотности. Пользователи могут создавать и использовать уже готовые наборы карточек с орфографическими правилами, а также формировать орфографические диктанты в формате «правильно/неправильно». Преимуществом *Quizlet* является его удобный мобильный формат, что делает возможным регулярную языковую практику в любом месте и в любое время, повышая мотивацию к изучению орфографии за счет гибкости и доступности.

Дополнительным дидактическим ресурсом выступает платформа *LearningApps.org*, предназначенная для создания интерактивных упражнений. В частности, преподаватели могут разрабатывать задания на вставку пропущенных букв, сортировку слов по орфографическим признакам, классификацию орфограмм, а также использовать игровые форматы, такие как пазлы, викторины и со-поставления. Простота интерфейса и низкий порог входа делают *LearningApps* особенно удобной для начальных этапов обучения орфографии, в том числе при работе с детьми, не владеющими высокой степенью цифровой грамотности.

В совокупности международные цифровые инструменты демонстрируют значительный потенциал в обеспечении гибкой, интерактивной и личностроно ориентированной среды для формирования орфографических навыков. Их интеграция в учебный процесс способствует не только автоматизации и персонализации обучения, но и повышению познавательной мотивации и уровня самостоятельной языковой активности обучающихся.

Дополнительные ресурсы и сервисы представляют собой универсальные цифровые инструменты, расширяющие возможности педагога по организации разнообразной и мотивационной учебной среды при обучении орфографии. Они позволяют эффективно

сочетать элементы контроля, совместной работы и геймификации, способствуя формированию устойчивых знаний и повышению учебной мотивации.

Google Forms и *Яндекс.Формы* служат удобными инструментами для создания онлайн-диктантов, тестов и опросов по орфографической тематике. Преподаватель может оперативно собрать и проанализировать результаты, выявить типичные ошибки, а также организовать самооценку учащихся. Эти сервисы особенно полезны при организации промежуточного и итогового контроля, поскольку позволяют обрабатывать данные автоматически и получать наглядную статистику по выполненным заданиям.

Padlet представляет собой интерактивную онлайн-доску, где обучающиеся могут коллективно работать с орфографическим материалом. Среди наиболее эффективных форматов – «стена ошибок», где учащиеся размещают и обсуждают типичные орфографические ошибки; визуальные схемы разбора слов; мини-проекты, направленные на систематизацию орфографических правил. Такой подход развивает навыки самоанализа, способствует формированию метапредметных компетенций и усиливает межличностное взаимодействие в учебной группе.

Инструменты *Wordwall*, *Kahoot* и *Mentimeter* позволяют реализовать игровые и соревновательные форматы контроля орфографических знаний. Они особенно эффективны на этапах закрепления и повторения, так как превращают проверку знаний в увлекательный процесс, повышающий уровень вовлеченности и учебной мотивации. С их помощью можно создавать викторины, «угадай слово», задания на соответствие и другие форматы, поддерживающие интерес к предмету и способствующие прочному запоминанию правил.

Использование дополнительных цифровых сервисов делает процесс обучения орфографии более гибким, вариативным и ориентированным на активную позицию обучающихся. Они играют важную роль в создании современной дидактической среды, соче-

тающей технологии, интерактивность и личностную значимость учебного материала [23, р. 53-54].

Перспективным мы видим также исследование чат-ботов, которые в научной и методической литературе рассматриваются как программные приложения, основанные на технологиях искусственного интеллекта и предназначенные для устного или письменного взаимодействия с пользователем в автоматическом режиме. Согласно М.Г. Петровой, чат-бот представляет собой «программу, разрабатываемую под определенную цель на основе технологий машинного обучения и нейросетей», а по определению А.Н. Коробовой и Н.Д. Чижик – это «специальная программа, выполняющая различные функции и упрощающая жизнь пользователя, главной задачей которой является автоматический ответ после введенной пользователем команды». Исследователи Г.Д. Хуанг и Ч.Ю. Чанг подчеркивают, что чат-бот – это технология, способствующая эффективному межличностному общению и обучению посредством интерактивных и простых в использовании интерфейсов (цит. по: [7, с. 204-205]).

В обучении орфографии РКИ чат-боты представляют собой полезный ресурс, поскольку позволяют организовать индивидуализированное обучение и обеспечить постоянную языковую практику за пределами аудитории. Они создают условия для самоконтроля и самопроверки, позволяют оперативно получать обратную связь и повторять орфографические правила в интерактивной форме. Кроме того, чат-боты могут моделировать речевые ситуации, предлагать орфографические тесты, диктанты и упражнения на исправление ошибок, тем самым способствуя закреплению орфографических норм русского языка и развитию навыков письма у инофонов. Их использование повышает мотивацию, обеспечивает гибкость обучения и позволяет интегрировать элементы геймификации и адаптивного подхода в процесс формирования орфографической компетенции. Среди используемых в настоящее время

платформ для разработки чат-ботов можно выделить WoFNot – конструктор без кода с визуальным drag-and-drop интерфейсом, шаблонами и возможностью быстрого запуска (wotnot.io); Voiceflow – платформу для создания чат- и голосовых ботов без программирования, предлагающую подробное руководство по разработке (voiceflow.com); BotPenguin – no-code сервис с поддержкой мессенджеров, удобный для организации обучения и коммуникации в образовательной среде (botpenguin.com); HubSpot Chatbot Builder – визуальный шаблонный инструмент для конструирования ботов под конкретные задачи без необходимости программирования (hubspot.com); Juji – платформу, ориентированную на сферу образования, позволяющую создавать интеллектуальных учебных ассистентов и диалоговых помощников без написания кода. Они могут быть освоены и внедрены в работу по обучению орфографии педагогами.

ИИ-технологии в преподавании русского языка как иностранного (РКИ) открывают широкие возможности для индивидуализации обучения, автоматизации контроля и повышения мотивации обучающихся. Искусственный интеллект применяется для анализа типичных ошибок, адаптации заданий под уровень владения языком, автоматической проверки письменных и устных ответов, а также генерации учебных материалов различной сложности.

Как отмечают П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, М.Н. Евстигнеев с соавт., использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку рассматривается как «новый этап эволюции цифровой лингводидактики», ориентированный на формирование адаптивной, интерактивной и исследовательской образовательной среды [5, с. 16-21].

Особое внимание авторы уделяют применению систем на основе языковых моделей, таких как ChatGPT, которые могут выполнять функции цифрового ассистента преподавателя и партнера по коммуникации для обучающихся [5, с. 77-83].

Использование ИИ-платформ, таких как ChatGPT, Grammarly, Reverso, Quizlet AI, Gamma, а также специализированных образовательных конструкторов (WotNot, Juji, Voiceflow), делает процесс преподавания более гибким, наглядным и адаптивным. Для преподавателя ИИ выступает не только инструментом автоматизации, но и партнером в проектировании учебных сценариев, создания мультимодальных заданий и интеграции цифровых форматов в традиционный курс РКИ.

Однако практика интеграции ChatGPT и других ИИ-инструментов в обучение позволяет сделать вывод о необходимости формирования у преподавателя новой цифровометодической компетенции [5, с. 105-119].

В контексте обучения орфографии РКИ использование ИИ-технологий является особенно полезным, поскольку такие системы способны автоматически выявлять и объяснять орфографические ошибки, предлагать индивидуальные упражнения, визуализировать правила и обеспечивать мгновенную обратную связь. Кроме того, они позволяют выстраивать персонализированные траектории обучения, сочетая элементы адаптивного контроля, геймификации и интерактивного взаимодействия, что делает процесс усвоения орфографических норм русского языка более эффективным и мотивирующим для иностранных обучающихся.

ВЫВОДЫ

Цифровые ресурсы обладают значительным дидактическим потенциалом в обучении орфографии, особенно в условиях дистанционного и смешанного форматов. На основе анализа методических подходов и практического опыта выявлены ключевые принципы, обеспечивающие эффективность их применения: интерактивность, мультимедийность, адаптивность, оперативная обратная связь и соответствие возрастным и когнитивным особенностям обучающихся.

Цифровые инструменты при правильной педагогической настройке позволяют не только актуализировать орфографические знания, но и содействуют их прочному усвоению через визуализацию, моделирование речевых ситуаций, игровую деятельность и самооценку. Вместе с тем успешная интеграция таких ресурсов требует учета технических условий, цифровой компетентности педагогов и продуманной методической поддержки.

Перспективным направлением представляется разработка специализированных орфографических тренажеров, адаптированных к целям РКИ, а также системная работа по повышению цифровой грамотности преподавателей.

Полученные выводы подтверждают необходимость дальнейших исследований в данной области и актуальность создания методических моделей, ориентированных на комплексное развитие орфографической грамотности РКИ в цифровой среде.

Список источников

1. Хамраева Е.А. Методика обучения иностранным языкам: современные подходы и технологии. Москва: Русское слово, 2019. 304 с.
2. Пластинина Л.И. Обучение, формы обучения, инновационные формы обучения: основные понятия и определения // История и перспективы развития транспорта на севере России. 2019. № 1. С. 176-179. <https://elibrary.ru/ehfzzi>
3. Бушуева Е.В. Зачем нужна цифровизация образования: понятие и задачи цифровизации // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы 4 Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под ред. Ж.В. Мурзиной. Чебоксары, 2022. С. 81-82. <https://elibrary.ru/xizedo>
4. Калугина Л.И. Цифровые образовательные ресурсы и новая модель образования для повышения качества образования // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-

- научным и техническим дисциплинам: материалы 4 Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти академика РАН К.А. Валиева. Казань, 2024. С. 182-186. <https://elibrary.ru/ljebxg>
5. Сысоев П.В., Поляков О.Г., Евстигнеев М.Н. и др. Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта / под науч. ред. П.В. Сысоева. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2023. 132 с. <https://elibrary.ru/xldywn>
 6. Сысоев П.В. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 6-17. <https://elibrary.ru/horgdd>
 7. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
 8. Актуальные проблемы преподавания РКИ: материалы 3 Межвуз. (межрегион.) с междунар. участием научно-методического семинара / ред. Е.К. Агапитова, А.А Котов. Петрозаводск, 2020. 106 с. <https://elibrary.ru/dzpcuv>
 9. Алимов Р.А. Искусственный интеллект и обучение структурам данных: как машинное обучение меняет подходы к обучению // Молодая наука: сб. тр. науч.-практ. конф. для студентов и молодых ученых. Симферополь: Антиква, 2023. С. 18-20. <https://elibrary.ru/etmowx>
 10. Богомолов А.Н., Дунаева Л.А. Среда обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровой трансформации образования // Русский язык за рубежом. 2023. № 4 (299). С. 4-9. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.001>, <https://elibrary.ru/cujwbj>
 11. Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубчанинова М.Е. Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному: ожидания vs реальность // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 69-84. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>, <https://elibrary.ru/qgcprzp>
 12. Ежова Т.В. Потенциал цифровых образовательных ресурсов при обучении иностранному языку в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-2. С. 123-125. <https://elibrary.ru/ycrgxv>
 13. Загуменинова Н.В. Цифровые технологии как способ оптимизации обучения русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. 2023. № 1-1. С. 165-178. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-1-165-178>, <https://elibrary.ru/ayuexo>
 14. Клобукова Л.П., Кочеткова Ю.А., Майоров Н.Д. Лингводидактический потенциал использования цифровых технологий в процессе профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных студентов-социологов // Вестник Университета Российского инновационного образования. 2023. № 2-2. С. 41-59. <https://doi.org/10.24412/2949-4524-2023-2-41-59>, <https://elibrary.ru/wsypml>
 15. Камолкина Н.Г. Использование цифровых ресурсов при обучении письму на уроках РКИ // Инновационные научные исследования в современном мире: теория, методология, практика: материалы 5 Междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2021. С. 130-134. <https://elibrary.ru/fveqto>
 16. Кокорина Н.А., Михайлова О.А. Обучение письменной речи в курсе РКИ: о некоторых проблемах и их решениях // Современные образовательные технологии и тенденции в преподавании русского языка как иностранного: материалы науч.-метод. семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися. Екатеринбург: Ажур, 2023. С. 37-42. <https://elibrary.ru/psoumg>
 17. Кудлаш М.В., Янкеевич Р.К. Формирование основных орфографических умений и навыков при изучении русского языка как иностранного на подготовительном отделении для иностранных граждан // Перспективы развития высшей школы: материалы 9 Междунар. науч.-метод. конф. Гродно, 2016. С. 210-214. <https://elibrary.ru/vyiyah>
 18. Лебедева М.Ю. Усиление мотивационной фазы аудирования: возможности цифрового и смешанного обучения РКИ // Русское культурное пространство: материалы 17 Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2016. С. 427-431. <https://elibrary.ru/ebadce>
 19. Поляков В.Н. К проблеме обучения орфографии в методике преподавания РКИ // От слова к делу: сб. докладов. Москва, 2003. С. 290-298. <https://elibrary.ru/ylkdel>
 20. Сухоносова Э.А. Цифровая среда обучения РКИ (опыт анализа электронных ресурсов) // Наука. Технологии. Инновации: 17 Всерос. науч. конф. молодых ученых: сб. науч. тр.: в 11 ч. Новосибирск, 2024. Ч. 9. С. 334-337. <https://elibrary.ru/gkikgb>

21. Фейзер Ж.И., Дьякова Т.А. Этапы развития цифровой лингводидактики русского языка как иностранного // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 196-211. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-196-211>, <https://elibrary.ru/ztmwvk>
22. Emirilyasova S.S. Boost of foreign language distance learning in the higher education // Modern Pedagogical Education. 2022. № 4. Р. 73-75. <https://elibrary.ru/asgfjo>
23. Ospanova V.A., Tymoshenko V.I. Learning a foreign language through educational games as an effective way to develop speaking skills // Teaching English in Professional Context: Entering Global Community: Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference. Тамбов, 2017. Р. 52-55. <https://elibrary.ru/asgfjo>
24. Золотов П.Ю. Психолого-педагогические условия формирования прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 186. С. 7-13. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-7-13>, <https://elibrary.ru/mpunsw>
25. Мирзалиева Д.Б. Новые методы обучения русскому языку как иностранному // European Science. 2019. № 6 (48). С. 62-64. <https://elibrary.ru/tzwmwm>
26. Парецкая М.Э. Некоторые особенности преподавания русского языка как иностранного в современных условиях // Язык & культура: межкультурная антропология: материалы Междунар. конф., посвящ. 50-летию кафедры русского языка для иностранных учащихся ЮФУ. Ростов-на-Дону, 2017. С. 35-38. <https://elibrary.ru/omyquc>

References

1. Khamraeva E.A. (2019). *Methods of Teaching Foreign Languages: Modern Approaches and Technologies*. Moscow, Russkoe slovo Publ., 304 p. (In Russ.)
2. Plastinina L.I. (2019). Training, form of training, innovative forms of training: basic terms and definitions. *Istoriya i perspektivi razvitiya transporta na severe Rossii*, no. 1, pp. 176-179. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ehfzzi>
3. Bushueva E.V. (2022). Why education digitalization is needed: the concept and objectives of digitalization. *Materialy 4 Vserossijskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Pedagogika, psichologiya, obshchestvo: ot teorii k praktike» = Proceedings of the 4th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation “Pedagogy, Psychology, Society: from Theory to Practice”*. Cheboksary, pp. 81-82. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xizedo>
4. Kalugina L.I. (2024). Digital educational resources and a new education model to improve the quality of education. *Materialy 4 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi pamяти akademika RAN K.A. Valieva «Luchshie praktiki obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya po estestvenno-nauchnym i tekhnicheskim distsiplinam» = Proceedings of the Scientific and Practical Conference Dedicated to in Memory of Academician of the Russian Academy of Sciences K.A. Valiev “Best Practices of General and Additional Education in Natural Science and Technical Disciplines”*. Kazan, pp. 182-186. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ljebxg>
5. Sysoyev P.V., Polyakov O.G., Evstigneev M.N. et al. (2023). *Obuchenie inostrannomu yazyku na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta* [Foreign Language Teaching Based on Artificial Intelligence Technologies]. Tambov, Publishing House “Derzhavinsky”, 132 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xldywn>
6. Sysoyev P.V. (2024). Principles of teaching a foreign language based on artificial intelligence. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 6-17. (In Russ.) <https://elibrary.ru/horgdd>
7. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Method of the development of students' foreign language communication skills based on practice with a chatbot. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 201-218. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fyhew>
8. Agapitova E.K., Kotov A.A. (eds.) (2020). *Actual Problems of Teaching RFL: Proceedings of the 3rd Inter-university (Inter-Region.) from the International Participation of a Scientific and Methodological Seminar*. Petrozavodsk, 106 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dzpcuv>
9. Alimov R.A. (2023). Artificial intelligence and data structure learning: how machine learning is changing approaches to learning. *Sbornik trudov nauchno-prakticheskoi konferentsii dlya studentov i molodykh*

- uchenykh «Molodaya nauka» = Proceedings of Scientific and Practical Conference for Students and Young Scientists "Young Science". Simferopol, Antikva Publ., pp. 18-20. (In Russ.) <https://elibrary.ru/etmowx>
10. Bogomolov A.N., Dunaeva L.A. (2023). Environment for teaching Russian as a foreign language in the settings of digital education transformation. *Russkii yazyk za rubezhom*, no. 4 (299), pp. 4-9. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.001>, <https://elibrary.ru/cujwbj>
11. Vyazovskaya V.V., Danilevskaya T.A., Trubchaninova M.E. (2020). Online resources in teaching RUSSIAN as a foreign language: expectations vs reality. *Rusistika = Russian Language Studies*, vol. 18, no. 1, pp. 69-84. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>, <https://elibrary.ru/qgepzp>
12. Ezhova T.V. (2023). The potential of digital educational resources in teaching a foreign language at school. *Problemy sovremenennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, no. 80-2, pp. 123-125. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yccrgxv>
13. Zagumennikova N.V. (2023). Digital technologies as a way to optimize teaching Russian as a foreign language. *Prepodavatel' XXI vek*, no. 1-1, pp. 165-178. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-1-165-178>, <https://elibrary.ru/ayuexo>
14. Klobukova L.P., Kochetkova Yu.A., Maiorov N.D. (2023). Lingvodidactic potential of using digital technologies in the process of professionally oriented teaching of the Russian language to foreign sociology students. *Vestnik Universiteta Rossiiskogo innovatsionnogo obrazovaniya*, no. 2-2, pp. 41-59. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2949-4524-2023-2-41-59>, <https://elibrary.ru/wsypml>
15. Kamolkina N.G. (2021). The use of digital resources in teaching writing in RFL lessons. *Materialy 5 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Innovatsionnye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire: teoriya, metodologiya, praktika» = Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference "Innovative Scientific Research in the Modern World: Theory, Methodology, Practice"*. Ufa, pp. 130-134. (In Russ.) <https://elibrary.ru/fveqto>
16. Kokorina N.A., Mikhailova O.A. (2023). Written speech training in RFL course: about some problems and their solutions. *Materialy nauchno-metodicheskogo seminara dlya prepodavatelei i spetsialistov, rabotayushchikh s inostrannymi uchashchimisya «Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii i tendentsii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo» = Proceedings of the Scientific and Methodical Seminar for Lecturers and Specialists, Workers with Foreign Participations "Modern Educational Technologies and Tendencies in Teaching Russian as a Foreign Language"*. Ekaterinburg, Azhur Publ., pp. 37-42. (In Russ.) <https://elibrary.ru/psoumg>
17. Kudlash M.V., Yankelevich R.K. (2016). Teaching foreigners the basic spelling skills of Russian as a foreign language on the preparatory course. *Materialy 9 Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii «Perspektivy razvitiya vysshei shkoly» = Proceedings of the 9th International Scientific and Methodical Conference "Perspectives of Higher School Development"*. Grodno, pp. 210-214. (In Russ.) <https://elibrary.ru/viyah>
18. Lebedeva M.Yu. (2016). Enhancing motivational phase of listening in RFL digital and blended learning. *Materialy 17 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Russkoe kul'turnoe prostranstvo» = Proceedings of the 17th International Scientific and Practical Conference "Russian Cultural Space"*. Moscow, pp. 427-431. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ebadce>
19. Polyakov V.N. (2003). On the problem of teaching spelling in the teaching methodology of RFL. In: *O slova k delu = From Word to Business*. Moscow, pp. 290-298. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ylkdel>
20. Sukhonosova E.A. (2024). The digital learning environment of RFL (the experience of analyzing electronic resources). *17 Vserossiyskaya nauchnaya konferentsiya molodykh uchenykh «Nauka. Tekhnologii. Innovatsii»: v 11 ch. = The 17th All-Russian Scientific Conference of Young Scientists "Science. Technology. Innovations": in 11 pts.* Novosibirsk, part 9, pp. 334-337. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gkikgb>
21. Feizer Zh.I., Dyakova T.A. (2023). Stages of development of digital linguodidactics of Russian as a foreign language. *Rusistika = Russian Language Studies*, vol. 21, no. 2, pp. 196-211. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-196-211>, <https://elibrary.ru/ztmwvk>
22. Emirilyasova S.S. (2022). Boost of foreign language distance learning in the higher education. *Modern Pedagogical Education*, no. 4, pp. 73-75. <https://elibrary.ru/asgfjo>
23. Ospanova V.A., Tymoshenko V.I. (2017). Learning a foreign language through educational games as an effective way to develop speaking skills. *Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Con-*

- ference “Teaching English in Professional Context: Entering Global Community”. Tambov, pp. 52-55. (In Russ.) <https://elibrary.ru/asgfjo>
24. Zolotov P.Yu. (2020). Psychological and pedagogical conditions for the development of pragmatic competence of students based on corpus technologies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 186, pp. 7-13. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-7-13>, <https://elibrary.ru/mpunsw>
25. Paretskaya M.E. (2017). Some features of teaching Russian as a foreign language in modern conditions. *Materialy mezhdunarodnoi konferentsii, posvyashchennoi 50-letiyu kafedry russkogo yazyka dlya inostrannykh uchashchikhsya YuFU «Yazyk & kul'tura: mezhekul'turnaya antropologiya» = Proceedings of the International Conference Dedicated to the 50th Anniversary of the Russian Language Department for Foreign Students of South State University “Language & Culture: International Anthropology”*. Rostov-on-Don, pp. 35-38. (In Russ.) <https://elibrary.ru/omyquc>
26. Mirzalieva D.B. (2019). New methods of teaching the Russian language as a foreign. *European Science*, no. 6 (48), pp. 62-64. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tzwmwm>

Информация об авторе

Шарликова Любовь Гертрудовна, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного в профессиональном образовании Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация.
SPIN-код: 5713-9686
РИНЦ AuthorID: [1270969](https://rscn.ru/authors/1270969)
<https://orcid.org/0009-0005-8588-8225>
sharlikova-l@mail.ru

Поступила в редакцию 13.07.2025
Получена после доработки 05.10.2025
Принята к публикации 16.10.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Ljubov G. Sharlikova, Senior Lecturer of Russian as a Foreign Language in Professional Education Department at the Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.

SPIN-код: 5713-9686
RSCI AuthorID: [1270969](https://rscn.ru/authors/1270969)
<https://orcid.org/0009-0005-8588-8225>
sharlikova-l@mail.ru

Received 13.07.2025
Revised 05.10.2025
Accepted 16.10.2025

The author has read and approved the final manuscript.