

АСПЕКТ «ПИСЬМО» НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЯПОНСКИХ УЧАЩИХСЯ В РЕАЛИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА

Смелкова И.Ю.¹, Бойцов И.А.^{2,3}, Усуяма Т.³

¹ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», Санкт-Петербург, e-mail: ingastudy@gmail.com;

²ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, e-mail: iboytsov.spb@gmail.com;

³Цукубский университет, Цукуба, e-mail: usuyama.toshinobu.gf@u.tsukuba.ac.jp

Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности способствует формированию коммуникативной компетенции учащихся на иностранном языке. Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью вопросов обучения письму японских учащихся на начальном этапе овладения русским языком с учетом дистанционного формата и в контексте этноориентированного подхода. Целями исследования являются выявление особенностей этноориентированного подхода к обучению японских учащихся письму и русской письменной речи на элементарном уровне с применением информационно-компьютерных технологий и представление системы заданий, направленных на формирование и развитие языковой и речевой компетенций. Материалом для научного исследования выбраны письменные работы учащихся первого года обучения русскому языку в японском университете. Методы исследования: анализ письменных работ, выполненных по определенной системе упражнений; анализ тестов по русскому языку для элементарного уровня; синтез и обобщение полученных результатов; классификация типичных ошибок учащихся, характерных для начального этапа овладения русским языком. Результатом исследования является возможность на основе полученных данных прогнозировать ошибки в письменной речи учащихся в процессе обучения с целью дальнейшей их корректировки, а также успешного формирования навыков и умений письменной речи обучаемых на занятиях по русскому языку. Статья может быть полезна для преподавателей-русистов, работающих в японской аудитории, а также всех заинтересованных лиц, изучающих проблемы преподавания иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного, как в языковой, так и вне языковой среды.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, виды речевой деятельности, письмо, письменная речь, обучение японских учащихся, коммуникативные потребности учащихся, этноориентированный подход к обучению, дистанционное обучение.

THE ASPECT «WRITING» AT THE BEGINING LEVEL OF TEACHING TO RUSSIAN LANGUAGE OF JAPANESE STUDENTS IN THE REALITIES OF DISTANCE FORMAT

Smelkova I.Y.¹, Boytsov I.A.^{2,3}, Usuyama T.³

¹ FSAEI HE «Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University», St. Petersburg, e-mail: ingastudy@gmail.com;

² FSBEI HE «Saint-Petersburg State University», St. Petersburg, e-mail: iboytsov.spb@gmail.com;

³ University of Tsukuba, Tsukuba, e-mail: usuyama.toshinobu.gf@u.tsukuba.ac.jp

Interconnected teaching to the types of speech activity contributes to the formation of the communicative competence of students in a foreign language. The relevance of research is due to insufficient study of the issues of teaching writing of Japanese students at the beginning level of mastering the Russian language taking into account the distance format and in the context of the ethno-oriented approach. The purpose of the study is to identify the features of an ethno-oriented approach to teaching of Japanese students to writing and Russian written speech at the elementary level by using the information and computer technologies and introduce a system of tasks aimed at the formation and development of language and speech competence. The material for the scientific research was the written works of students of the first year of studying the Russian language at a Japanese university. The research methods are the analysis of written works of students performed according to a special system of exercises, the analysis of tests in the Russian language for the elementary level, the synthesis and generalization of the obtained results, the classification of typical mistakes of students are characteristic for beginning level of mastering the Russian language. The result of the study is the possibility on the basis of the data obtained to predict the student's mistakes in the written speech in the teaching process with the aim of further correcting them, as well as the successful formation of skills and abilities of students in written speech on the Russian language. The article can be useful for teachers of Russian studies working in a Japanese audience, as well as for all interested persons studying the problems of teaching foreign languages, including Russian as a foreign language both in the linguistic and outside the linguistic environment.

Keywords: Russian as a foreign language, types of speech activities, writing, written speech, teaching Japanese students, communicative needs of students, ethno-oriented approach to learning, distance learning.

Расширение интернет-пространства и глобализация мира дают возможность осуществлять устное и письменное общение на разных языках. Изучение иностранных языков становится необходимым и востребованным людьми в разных сферах жизни во всех странах мира. В связи с этим университеты предлагают дистанционное обучение иностранным языкам по различным программам, а также проводят многочисленные исследования по проблемам обучения в новых реалиях. Обучение русскому языку как иностранному японских учащихся на начальном этапе (элементарном уровне) предполагает взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности – чтению, говорению, аудированию, письму. Тем не менее мы считаем, что обучению письму как одному из продуктивных видов речевой деятельности иностранных учащихся, в котором реализуется письменный способ формирования мыслей, чувств, побуждений соответственно ситуации обучения (Л.С. Крючкова, 2009) [1, с. 337], должно уделяться большое внимание. Особенно это касается начального этапа овладения русским языком японскими учащимися в контексте важного этноориентированного подхода и в условиях внеязыковой среды.

Мы согласны с мнением Н.М. Румянцевой и Д.Н. Рубцовой (2019), что формирование коммуникативной компетенции с учетом этнолингвистических различий родного и русского языков, психолого-педагогических, этнокультурных, этнопсихотипических особенностей обучаемых повышает качество обучения [2, с. 196] и способствует не только эффективному формированию коммуникативных компетенций учащихся на иностранном языке, что является целью обучения, но и удовлетворению их коммуникативных потребностей.

На основании научных работ исследователей, занимающихся вопросами преподавания русского и других иностранных языков, нами были выделены *факторы, влияющие на эффективность обучения* русской письменной речи японских учащихся.

Во-первых, необходима *мотивация* учащихся к изучению языка. Мотивация поддерживается: 1) по мнению О.Г. Араповой (2020), наличием или отсутствием возможности дальнейшего применения иностранного языка в профессиональной деятельности [3, с. 68–69]; 2) по мнению Н.М. Румянцевой и Д.Н. Рубцовой (2019), «знание о культуре страны изучаемого языка, т.е. формирование межкультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка, является мотивацией учащихся к изучению языка» [2, с. 197–198]. Кроме того, по нашему мнению, мотивация может быть вызвана коммуникативными потребностями самих учащихся, такими как общение на русском языке с реальными партнерами в различных сферах жизни, а также в интернет-пространстве.

Во-вторых, *восприятие учащимися иностранного языка, как и отдельных его аспектов, через культуру*, представителем и носителем которой для обучаемых является преподаватель. Как отмечает Т.М. Гуревич (2016), «независимо от того, какому аспекту

посвящается занятию, преподаватель ... постоянно ощущает себя посредником в диалоге культур» [4, с. 33–41].

В-третьих, *письменным текстам* в изучении иностранных языков *уделяется особое внимание японских лингвистов*. Т.М. Гуревич (2016) отмечает, что «именно письменный текст японские лингвисты считали достойным научного изучения, и элементом культуры... Японцы до середины XIX века не проявляли особого интереса к грамматике как таковой, обучение родному языку сводилось к обучению письменности, т.е. иероглифики и стандартным оборотам, свойственным письменной речи» [4, с. 33–41].

В-четвертых, *сопоставление родного и иностранного языка* (В.М. Алпатов, 2020), поиск сходства и различия в лингвистических терминах, таких как «звук», «слог», «фонема», «слово», «часть речи», «словоизменения» и иные, *являются основой для понимания* учащихся [5].

В-пятых, *понимание языковой картины мира людей*, говорящих на иностранном языке, а не только знание значений разнообразных «знаков языка» (графики, лексики) и правил сложения этих знаков (грамматики), *характерно для восточного типа мышления* [4, 2].

В-шестых, *анализ* языкового материала, *выявление* логико-грамматических закономерностей в языке, *осмысление* пройденного материала *характерны для учащихся некоммуникативного типа мышления* [2, с. 202].

В-седьмых, *интерференция* родного и изучаемого русского языков является особенно сильной на начальном этапе обучения (элементарном уровне), поскольку именно влияние родного языка лежит в мыслительных процессах, чем объясняются ошибки, допускаемые учащимися [5, 6, 7].

На основе вышеизложенных факторов определяется *содержание обучения* письму как виду речевой деятельности для начального этапа (элементарного уровня).

Задачами преподавателя являются:

- 1) определить *цель* обучения – поэтапное формирование коммуникативной компетенции на иностранном языке, включающее такие этапы, как: формирование графических навыков (написание букв, слогов, словоформ); формирование орфографических навыков (написание слов); формирование лексико-грамматических навыков (написание словосочетаний); формирование навыков письменной речи (написание предложений, мини-текстов);

- 2) подобрать *учебно-методический материал*, адаптируя уже имеющийся учебный материал применительно к обучаемому контингенту и условиям обучения, а также разрабатывая новые электронные средства обучения, необходимые не только для занятий под руководством преподавателя, но и для самостоятельной работы учащихся [2];

3) определить *типы ошибок*, характерные для обучаемого контингента учащихся, с учетом интерференции их родного языка с целью прогнозирования и возможности корректировки;

4) выбрать подходящие *методы обучения* – использование большого количества наглядного материала (моделей букв, слов, слогов, слов, словосочетаний, предложений, картинок, видеосюжетов, видеофильмов), перевод установочных заданий на родной язык учащихся, сравнение родного и русского языков с одновременной демонстрацией наглядных образцов на письме и выделением различных букв, сочетаний букв и иного, требующих внимания и запоминания, формулирование заданий для заучивания;

5) выбрать *средства обучения* – подходящие электронные ресурсы [8]. В реалиях дистанционного формата обучение письменной речи иностранных учащихся предполагает сохранение требований, целей, задач, но расширение возможностей применения новых средств обучения с помощью использования информационно-компьютерных технологий [8, 9, 10];

б) выбрать *формы контроля* – задания для самостоятельной работы учащихся, диктанты, промежуточные и итоговые тесты и т.д.;

7) определить *критерии оценки*. При проверке письменных заданий преподаватель должен ориентироваться на критерии оценок, соответствующие требованиям к элементарному уровню владения русским языком;

8) выбрать подходящие *средства и методы для проверки самостоятельных письменных работ* учащихся в условиях дистанционного обучения. Для проверки письменных заданий используется «метод ручной проверки». Учащиеся загружают работу на проверку в программу ZOOM, а преподаватель скачивает работы студентов, проверяет, ставит оценку и вводит комментарии к проверенной работе [11].

Обучению письму как отдельному виду речи, так и совместно с обучением говорению, чтению, аудированию, лексике и грамматике уделяется особое внимание со стороны многих исследователей, так как оно является необходимой составляющей учебного процесса, конечная цель которого – формирование коммуникативной компетенции учащихся на иностранном языке. Однако *новизна* данного исследования заключается в том, что нами впервые рассматриваются особенности обучения японских учащихся письму на русском языке в новых реалиях, которые подразумевают формирование навыков и умений обучаемых в русской письменной речи с использованием современных информационно-компьютерных технологий.

Вопросы, связанные с дистанционным обучением японских учащихся письму на начальном этапе овладения русским языком как альтернативной формой очному формату, с применением этноориентированного подхода и новых электронных средств в условиях

внеязыковой среды недостаточно изучены и требуют дальнейшего изучения, чем и объясняется *актуальность* данного исследования.

Цель и задачи исследования

Целями данного исследования являются выявление особенностей этноориентированного подхода к обучению японских учащихся письму и русской письменной речи на элементарном уровне с применением информационно-компьютерных технологий и представление системы заданий, направленных на формирование и развитие языковой и речевой компетенций.

Исходя из цели исследования нами были сформулированы следующие *задачи*:

а) определить факторы, влияющие на эффективность и успешное овладение японскими учащимися письмом как видом речевой деятельности на начальном этапе обучения русскому языку;

б) выявить типы наиболее частотных ошибок в письменной речи учащихся;

в) представить задания, направленные на формирование и развитие навыков и умений обучаемых, которые применяются на занятиях, с помощью новых средств обучения и учетом коммуникативных потребностей обучающихся.

Объектом исследования является процесс обучения русскому языку как иностранному японских учащихся на начальном этапе.

Предметом исследования служит процесс дистанционного обучения японских учащихся письменной речи на онлайн-платформе ZOOM по системе специальных упражнений с учетом уровня владения русским языком, новых форм, методов обучения и коммуникативных потребностей учащихся.

Материал и методы исследования

Материалом для научного исследования послужили 75 письменных работ и контрольных тестов учащихся 1-го курса Цукубского университета (г. Цукуба, Япония) на проверку приобретенных навыков и умений письменной речи.

Методы исследования: анализ письменных работ, выполненных по определенной системе упражнений; анализ тестов по русскому языку для элементарного уровня; синтез и обобщение полученных результатов; классификация типичных ошибок учащихся, характерных для элементарного уровня владения русским языком.

Результаты исследования и их обсуждение

Начальный этап обучения письменной речи начинается с формирования у учащихся графических и орфографических навыков. При этом обучение происходит по схеме «буква – слог – слово – словосочетание – предложение». С введением термина «слово» вводится понятие о слове как о значимой части речи, демонстрируются формы слов, выделяются части слов и даются понятия «грамматические категории слов». Учащиеся на начальном этапе

обучения, прежде всего, должны овладеть техникой письма, основными навыками письма. Для этого нужно познакомиться с алфавитом, научиться правильно писать буквы, овладеть правилами русской графики и орфографии; большое значение в этот период приобретают различные виды списывания [1, с. 338]. Учащемуся необходимо научиться в письменной форме фиксировать фонемы, лексические и языковые единицы, составлять на иностранном языке собственное высказывание и выражать свои мысли, отвечать на вопросы, уметь написать диктант, составить собственное высказывание в виде текста на основе прочитанного или услышанного текста, просмотренного видеосюжета или прослушанного монолога, диалога, увиденной картинке и т.п. Для преподавателя важно представлять, какие ошибки допускают учащиеся на этом этапе обучения, чтобы иметь возможность корректировки процесса обучения. В таблицах 1, 2 приведены наиболее частотные ошибки, допускаемые учащимися на элементарном уровне.

Таблица 1

Классификация типов частотных ошибок в письменной речи японских учащихся в соответствии с требованиями к уровню владения языком (элементарный уровень)

--	Примеры ошибок	Кол-во ошибок %
Написание букв		
1. Смещение и неправильное написание одной буквы вместо другой, неправильный выбор буквы для выражения фонемы, смещение прописной и печатной букв	«б» <u>вместо</u> «в», «ф» <u>вместо</u> «в», «д» <u>вместо</u> «г», «д» <u>вместо прописной</u> «д» и т.д.	38%
2. Неправильное соединение при написании прописных букв в слогах	<i>ау, оа, тя, мы, вы, он, на....</i>	27%
3. Неправильное написание больших и маленьких прописных букв, несоответствие больших и маленьких прописных букв	<i>Т – н, Д – г, В – б, П – т, Е – и, Р – н, М – т</i>	48%
Написание слогов		
Неправильное употребление букв И–Ы, А–Я в сочетании с буквами Г, К, Х, Ж, Ш, Щ, Ц	<i>гя <u>вместо</u> «га», кя <u>вместо</u> «ка», жы <u>вместо</u> «жи» и т.д.</i>	63%
Написание слов		
1. Смещение, неправильный выбор букв «б» – «в», «д» – «в» и других в словах (ошибка, нарушающая коммуникативное восприятие информации), написание двойной буквы, пропуск буквы	<i>лю<u>в</u>ли, люб<u>б</u>лю, лю<u>и</u>т, де<u>д</u>ушка <u>вместо</u> «де<u>в</u>ушка», за<u>д</u>ание <u>вместо</u> «за<u>д</u>ание», с<u>д</u>ес... <u>вместо</u> «з<u>д</u>ес<u>ь</u>»</i>	78%
2. Смещение и неправильный выбор букв для воспроизведения безударной позиции фонемы в слове (написание «а» вместо «о», «и» вместо «е» и наоборот, «а» вместо «я»)	<i>с<u>м</u>ат<u>р</u>еть, х<u>ар</u>а<u>ш</u>о, ви<u>д</u>ить, при<u>п</u>а<u>д</u>а<u>в</u>а<u>т</u>и<u>л</u>ь, <u>а</u>к<u>н</u>о хоч<u>и</u>т, см<u>а</u>гу, см<u>а</u>тр<u>и</u>ть г<u>а</u>вар'<u>а</u>т</i>	68%
3. Неразличение в написании букв «и» и «й» в окончаниях притяжательных местоимений и прилагательных мужского рода в ед.ч.	<i>мо<u>и</u> <u>вместо</u> мо<u>й</u>, хоро<u>ш</u>и<u>и</u> <u>вместо</u> «хоро<u>ш</u>и<u>й</u>», нов<u>ы</u>и <u>вместо</u> «нов<u>ы</u>й»</i>	84%

4. Пропуск мягкого и твердого знаков в словах (в окончаниях существительных, после приставки в глаголах, в глаголе в форме инфинитива и т.д.)	<i>преподавател... , в юга, мыш... , ден... , ноч... , филм, с.ел (вместо «съел»), читат... , рисоват... , думат....</i>	59%
5. Пропуск, смешение или неправильное написание букв в написании словоформ частей речи в разных падежах (существительных, прилагательных, местоимений)	<i>книга вместо «книгу», мама вместо «маме», студент.. вместо «студенту», новый – новую – новому – новых – новава – хорошыва</i>	92%
6. Неправильное написание окончаний глагола в спряжениях и видовременных формах	<i>люби вместо «люблю», хочиш.. вместо «хочешь», смотратъ вместо «смотрят»</i>	88%
7. Неправильное написание глаголов в настоящем времени с чередованием букв (глаголы на -ать, -ять; -еть, -ить; -овать, -евать).	<i>писаю, писает, пишаем, смотрю, смотреиш, смотреем, танцеваю, фотографируем, рисоваю, повторевает</i>	86%
Написание словосочетаний		
1. Неправильное написание окончаний именных частей речи в именных словосочетаниях во всех падежах (в единственном и множественном числе), в словосочетаниях с наречием и числительными	<i>студент университет... , красивая город, мои книга, много книги, моё студента, большим университету, много книги, мало студенты</i>	79%
2. Неправильное написание окончаний именных частей речи во всех падежах (в единственном и множественном числе) в глагольных словосочетаниях	<i>учусь на Цукуба, пишу в тетрадь, писать письме, читать тексту, слушать преподаватель, делать упражнений</i>	71%
3. Неправильный выбор или отсутствие предлога в глагольных и именных словосочетаниях	<i>учусь на университете, учусь на Цукуба, чай на чашке, писаю на тетради, ошибка на тетради</i>	66%
4. Неправильный выбор окончаний глаголов в сложных видовременных формах, в сочетании глагола с наречием	<i>буду читаю, буду смотрю, надо говорим, нужно читаем</i>	83%

Говоря о типах ошибок, допускаемых учащимися на начальном этапе обучения в письме и письменной речи, мы выделяем графические, орфографические и лексико-грамматические ошибки, которые являются наиболее показательными для определения степени сформированности навыков письма.

Таблица 2

Классификация типов и количество частотных ошибок японских учащихся по степени сформированности навыков письма и письменной речи на начальном этапе обучения (элементарный уровень)

Типы ошибок	Кол-во ошибок (% из 100%)
1. Графические	72%

2. Орфографические	89%
3. Лексико-грамматические	79%
3.1. Предложно-падежная система в целом	54%
3.2. Предложно-падежная система и видовременные формы глагола	79%
3.3. Падежные окончания именных частей речи	66%
3.4. Множественное число существительных в Именительном падеже	14%
3.5. Именные словосочетания	12%
3.6. Глагольные словосочетания	58%

Для формирования навыков письма и письменной речи, а также с учетом прогнозирования и корректировки ошибок выполняются задания следующих типов.

1. Напишите буквы. Напишите слоги. Напишите слова. Напишите предложения.
2. Дополните словосочетания. Напишите существительные, прилагательные, местоимения в правильной форме.
3. Прочитайте вопросы. Напишите ответы на вопросы.
4. Посмотрите на картинку. Напишите, что вы видите. Используйте существительные в правильной форме (в единственном или множественном числе).
5. Слушайте слова. Пишите диктант (слова).
6. Посмотрите видеосюжет. Напишите, что вы видели (7–10 предложений).

Задания делятся на задания репродуктивного, репродуктивно-продуктивного и продуктивного типов (списывание текстов, диктанты словарные и фразовые, составление текстов). Выполнение каждого задания направлено на решение определенной учебно-методической задачи, которую ставит преподаватель в зависимости от цели обучения.

В процессе выполнения этих заданий у обучаемых возникают трудности, так как им нужно решить учебно-методические задачи, для реализации которых необходимо владение навыками и умениями в нескольких аспектах языка и видах речи (знание и умение графического изображения, соединение звуков и изображение соответствующих букв на письме, владение грамматическими правилами написания словоформ, словосочетаний, а также пунктуационными правилами написания предложений).

Усложнение задач, которые ставит преподаватель перед учащимися, происходит по мере увеличения объема учебного материала в соответствии с программой обучения. Учебные пособия, используемые на занятиях по обучению письму, соответствуют требованиям, предъявляемым для данного уровня, а также составлены по принципу нарастающей сложности учебно-методического материала [12, 13].

Особое внимание уделяется *самостоятельной работе* учащихся, которая занимает много времени, особенно на начальном этапе обучения, и требует от учащихся обязательного выполнения, а от преподавателя – постоянного контроля.

Дистанционное обучение письму как виду речевой деятельности осуществляется во взаимосвязи с обучением другим аспектам языка и видам речи, включенным в каждое занятие в режиме онлайн-конференций с использованием программного обеспечения ZOOM, которое позволяет преподавателю-модератору передавать изображение, картинки, демонстрировать фильмы, электронные учебно-методические материалы, а также обеспечивать звуковое сопровождение и перевод на родной язык. Видеоматериалы в электронном виде способствуют лучшему пониманию учащимися учебных материалов, так как именно наглядное представление важно для формирования этнокультурной картины изучаемого языка, а также способствует лучшему запоминанию и поддерживает интерес обучаемых к русскому языку, что является основой этноориентированного подхода.

Выводы

Формирование навыков и умений письменной речи на русском языке – продолжительный и трудоемкий процесс как для преподавателя, так и для учащихся. Обучение письму и письменной речи осуществляется на занятиях по русскому языку во взаимосвязи с такими аспектами, как: чтение, говорение, аудирование, лексика и грамматика. Для обучения японских учащихся русскому языку применяются этноориентированный подход к обучению и информационно-компьютерные технологии, которые способствуют поддержанию мотивации, лучшему пониманию этнокультуры изучаемого языка, а следовательно, и более эффективному обучению.

Список литературы

1. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ. М.: Флинта: Наука, 2009. 480 с.
2. Румянцева Н.М., Рубцова Д.Н. Этноориентированное обучение – важная составляющая методики преподавания русского языка как иностранного // Известия Южного федерального университета. 2019. № 1. С. 196-207. DOI 10.23683/1995-0640-2019-1-196-207.
3. Арапова О.Г. Особенности мотивации при обучении русскому языку как иностранному вне языковой среды (на примере японских университетов) // Вестник московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2020. № 1. С.67-74.
4. Гуревич Т.М. Диалог культур на уроке иностранного языка // Научный вестник воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2016. № 2 (30). С. 33-41.

5. Алпатов В.М. Японская лингвистическая традиция XIX-XX вв. как синтез национальной традиции и влияния западной науки (Серия статей «Литературные языки и литературные традиции: контакты и влияния» / под руководством д.ф.н. В. Я. Порхомовского и д.ф.н. И. И. Чельшевой, Институт языкознания РАН, г. Москва) // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2020. Т. 6. № 1. С. 12-19. DOI: 10.18413/2313-8912-2020-6-1-0-2.
6. Такеда Е.В. Ошибки в письменной речи русско-японских детей-билингвов при овладении письмом // Русский Язык За Рубежом. Специальный Выпуск «Русистика Японии». 2016. С. 45. [Электронный ресурс]. URL:https://journal-rla.pushkininstitute.ru/files/RYAZR_Yaponiya.pdf (дата обращения: 07.08.2021).
7. Кондрашова Н.В. Прогнозирование и исправление студенческих ошибок при обучении иностранным языкам // Научный диалог. 2015. № 7 (43). С. 27-47.
8. Понкратова Е.М., Тараканова Д.А. Русский язык на начальном этапе обучения иностранных граждан в электронном образовательном пространстве: теория и практика создания массового онлайн-курса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2020. Т. 13. Вып. 6. С. 327-332.
9. Виноградова Е.Н., Клобукова Л.П. В поисках золотой середины: дистанционное обучение онлайн и офлайн // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2018. Т. 15. № 2. С. 195-209. DOI: 10.22363/2312-8011-2018-15-2-195-209.
10. Крапивник Л.Ф. Изучение русского языка в Японии в период пандемии: современные педагогические технологии // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 09 (50). [Электронный ресурс]. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/izuchenie-russkogo-yazyka-v-yaponii-v-period-pandemii-sovremennye-pedagogicheskie-tekhnologii.html> (дата обращения: 07.08.2021).
11. Латыпова В.А. Получение информации при управлении процессом дистанционного обучения на основе проверки решения сложных открытых задач // Моделирование, оптимизация и информационные технологии. 2019. Т. 7. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://moitvivr.ru/ru/journal/pdf?id=659>. (дата обращения: 07.08.2021). DOI: 10.26102/2310-6018/2019.26.3.030.
12. Юрков Е.Е., Московкин Л.В., Бойцов И.А. Успех: книга для студента. Учебный комплекс по русскому языку для иностранных учащихся. Элементарный уровень. М: МИРС, 2011. 212 с.
13. Бойцов И.А., Московкин Л.В., Усенко И.Ю. Успех: Рабочая тетрадь. Учебный комплекс по русскому языку для иностранных учащихся. Элементарный уровень. М: МИРС, 2011. 96 с.