

*На правах рукописи*

**ФИЛИППОВА ВАРВАРА МИХАЙЛОВНА**

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДА ПРОЕКТОВ И ЕГО  
РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ**

Специальность: 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык как иностранный)

**Автореферат**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва  
2018

Работа выполнена на кафедре стажировки зарубежных специалистов Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук, профессор **Фарисенкова Любовь Викторовна**

**Официальные оппоненты:**

доктор педагогических наук (13.00.02), профессор **Московкин Леонид Викторович**, профессор кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания *ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»;*

кандидат педагогических наук (13.00.02), доцент **Пиневич Елена Валентиновна**, доцент кафедры Л-1 («Русский язык»)

*ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (МГТУ им. Н.Э. Баумана)*

**Ведущая организация:**

АВО НО «Российский новый университет».

Защита диссертации состоится «22» февраля 2019 года в \_\_\_\_ часов на заседании диссертационного совета Д 212.203.22 при Российском университете дружбы народов по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, зал № 1.

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-научном информационно-библиотечном центре (Научной библиотеке) РУДН.

Автореферат диссертации размещен на сайтах [www.rudn.ru](http://www.rudn.ru), [www.http:vak.ed.gov.ru](http://www.http:vak.ed.gov.ru)

Автореферат диссертации разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 года.

Ученый секретарь диссертационного совета  
доктор педагогических наук,  
доцент

В. Б. Куриленко

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Обучение иностранным языкам, и русскому как иностранному в том числе, в XXI веке сталкивается с новыми требованиями и вызовами. Курс иностранного языка должен быть практикоориентированным, готовить к будущей работе и общению в социуме, изучаться в комплексе с другими предметами. Этого возможно достичь лишь при интегрировании в учебный процесс новых методов обучения с помощью инновационных учебных средств. Наше исследование базируется на ключевых идеях коммуникативного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов к обучению РКИ и нацелено на их реализацию в учебном процессе на основе метода проектов.

Требования к результатам обучения, сформулированные в Государственных стандартах по русскому языку как иностранному, предписывают необходимость овладения обучающимся коммуникативной компетенцией на определённом уровне с целью формирования способностей работать в команде, создавать новые продукты, искать и анализировать информацию, творчески подходить к решению целого ряда проблем. Таким образом, возникает потребность внедрения в учебный процесс новых методов обучения, обеспечивающих формирование комплексных умений, способствующих развитию языковой и социальной личности каждого обучающегося-иностранца, исходя из его индивидуальных потребностей.

Формирование такого комплексного подхода к обучению иностранным языкам, и русскому как иностранному в том числе, вызывает необходимость изучения лингводидактического потенциала метода проектов как эффективного метода обучения и контроля уровня сформированности коммуникативной компетенции, а также средства развития поисковых, творческих, практических умений и навыков иностранного обучающегося.

В свою очередь, следование описанным выше требованиям определяет целесообразностью создания программ и учебных пособий, которые обеспечивают интеграцию метода проектов в учебный процесс.

А.Н. Щукин и Э.Г. Азимов характеризуют лингводидактический потенциал как «различные способы и возможности использования аутентичных материалов на изучаемом языке (текстов, фильмов, музыкальных произведений, веб-страниц и др.) в процессе преподавания и изучения иностранного языка» [Азимов, Щукин, 2009]. В данном исследовании мы распространяем этот термин на целостную характеристику метода обучения, расширяя тем самым его семантическое поле. Мы определяем лингводидактический потенциал метода проектов как выявление различных способов и возможностей его использования в конкретных условиях обучения.

**Степень научной разработанности проблемы исследования.** Метод проектов имеет долгую и плодотворную научную историю и опыт практического применения. Зародившись в 16-м веке в Италии в архитектурных школах как способ индивидуализации и активизации творческой деятельности обучаемых, метод проектов впоследствии широко распространился в Европе и Северной Америке, начав применяться в других учебных областях [Knoll 1992]. Впервые в мировой педагогической науке обширный практический опыт применения метода проектов в разных сферах был изучен и обобщён У.Х. Килпатриком [Kilpatrick, 1925], который теоретически обосновал базовые положения проектного метода обучения. Исследования Килпатрика были продолжены другими зарубежными исследователями [Kilpatrick, 1925; Dewey, 1938 и др.].

В начале XX века идеи метода проектов привлекли внимание советских педагогов (Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий). Метод вошёл в учебную практику советских средних учебных заведений и начал широко применяться в преподавании практически всех учебных предметов, чего данный метод изначально не предполагал. Такая ситуация вызвала широкую критику метода проектов в среде отечественных педагогов и партийных деятелей (Н.К. Крупская, В.Н. Шульгин) [Огородников, Шимбарев, 1950].

Однако потребность поиска новых методов обучения, развивающих индивидуальность и творческое мышление обучающихся продолжала быть актуальной, поэтому в 60-е годы XX века в СССР продолжались исследования концепции проблемного обучения (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В. Оконь, Н.А. Менчинская, М.А. Данилов, Ю.К. Бабанский, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин).

Концепция проблемного обучения легла в основу различных психолого-педагогических подходов: теория активизации процесса обучения (М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.Т. Огородников), теория обучения младших школьников на повышенном уровне трудности (Л.В. Занков), теория содержательного обобщения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин и другие), теория формирования духовных потребностей (Ю.В. Шаров) и познавательного интереса (Г.И. Щукина), теория программированного (В.П. Беспалько, Н.Ф. Талызина) и проблемного обучения (А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер).

Идейным наследником концепции проблемного обучения в современной отечественной педагогике является личностно-ориентированный подход к обучению [Щукина, 1986; Бондаревская, 2003], который основывается на учёте индивидуальных особенностей и потребностей обучающегося. Данный подход является одним из базовых в современной методике преподавания РКИ наравне с коммуникативным и компетентностным подходами [Капитонова, Московкин, Щукин, 2014; Хуторской, 2001; Зимняя, 2004; Пассов, 1989].

Современные задачи обучения русскому языку как иностранному, требующие решения целого спектра обученческих задач (индивидуализация обучения, развитие критического и творческого мышления, умение работать в команде, самостоятельность, активность и инициативность) заставили вновь обратить внимание педагогов на метод проектов.

Сегодня метод проектов начинает активно разрабатываться методистами в области преподавания иностранных языков [Полат, 2010; Московкин, Шамонина, 2017; Кочетунова], однако не всегда характеристики метода учитываются комплексно; часто встречаются терминологические неточности, ведущие к искажению методического смысла данного подхода.

К настоящему времени в методике преподавания русского языка как иностранного метод проектов комплексно не описывался, что не позволяет использовать в полной мере его потенциал.

**Проблема данного исследования** заключается в определении методического потенциала, а также способов и приёмов применения метода проектов на занятиях по русскому языку как иностранному в целях формирования коммуникативной компетенции учащихся, развитии их творческих способностей, умения работать в команде.

**Цель исследования** состоит в определении лингводидактического потенциала метода проектов как средства обучения и контроля уровня сформированности

коммуникативной компетенции в условиях наличия языковой среды и её отсутствия; его применении в практической методике преподавания русского как иностранного на основе учебного пособия, адресованного как обучающемуся, так и преподавателю. Такое учебное пособие предполагает высокую степень адаптивности проектных заданий, обеспечивающую возможность их использования на разных уровнях владения русским языком как иностранным.

**Объектом** настоящего исследования выступает процесс формирования коммуникативной компетенции и её составляющих при обучении студентов-иностранцев по методу проектов.

**Предметом** являются принципы применения метода проектов в обучении русскому языку как иностранному на разных уровнях владения языком, определение методических основ разработки и внедрения проектных заданий в учебную практику.

**Гипотеза** данного исследования состоит в том, что интегрирование метода проектов в учебный процесс

- повысит мотивацию к самостоятельному обучению;
- позволит определить уровень сформированности коммуникативной компетенции;
- обеспечит осуществление межпредметных связей в ходе языкового учебного процесса;
- будет способствовать развитию творческих и поисковых способностей обучающихся, умения работать самостоятельно и в команде;
- повысит практическую направленность и эффективность обучения русскому языку как иностранному.

Цель и гипотеза обусловили **задачи** данного исследования:

1. Проанализировать исторические предпосылки формирования характеристик проектного метода.
2. Продемонстрировать истоки и методический потенциал проблемного обучения применительно к методике преподавания РКИ.
3. Охарактеризовать ведущие подходы к обучению иностранным языкам.
4. Провести анализ проектных разработок из учебников по иностранным языкам, созданных зарубежными методистами.
5. Описать ключевые навыки и умения, необходимые для работы по методу проектов в иностранной аудитории.
6. Проанализировать задания из учебников по русскому как иностранному с точки зрения формируемых ими навыков и умений, необходимых для осуществления проектной деятельности, создать их классификацию.
7. Разработать систему проектных заданий для обучения русскому языку иностранцев.
8. В ходе опытного обучения осуществить проверку эффективности использования метода проектов в разработанном курсе «Язык СМИ» (для иностранных обучающихся, уровень В1+/В2).

**Теоретико-методологическую основу** данного исследования составили:

- научные труды по общей педагогике, психологии и теории обучения (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.И. Крупнов, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, С.Л. Рубинштейн и др.);

- научные труды по теории проблемного обучения (П.Я. Гальперин, И.Я. Лернер, Т.В. Кудрявцев, В.Т. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.);
- научные труды по методике преподавания иностранных языков (А.Р. Арутюнов, И.С. Костина, Е.И. Пассов, Э.Ю. Сосенко, L. Clanfield и др.);
- научные труды по методике преподавания русского языка как иностранного (Э.Г. Азимов, Т.М. Балыхина, Л.Л. Вохмина, В.В. Молчановский, И.А. Орехова, О.И. Руденко-Моргун, Н.М. Румянцева, Л.В. Фарисенкова, В.М. Шаклеин, А.Н. Щукин и др.);
- научно-методические труды по проектной методике (М.Ю. Бухаркина, Н. А. Кочетунова, Л.В. Московкин, Е.С. Полат, Е.Н. Тюрина, Г.Н. Шамонина, J. Dewey, T. Hutchinson, M. Knoll и др.).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы и методики исследования**: анализ научной, научно-методической и учебной литературы по теме; научное наблюдение и обобщение педагогического опыта; тестирование; анкетирование; опрос; опытное обучение; метод статистического анализа результатов опытного обучения.

**Наиболее существенные и новые научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна** заключаются в следующем:

- впервые в отечественной методике преподавания РКИ на основании зарубежных источников описана история метода проектов (XVI-XXI века), что позволило по-новому взглянуть на его ключевые характеристики;
- проанализированы принципы проблемного обучения, выдвинутые в отечественной педагогике 60-х годов, показана их генетическая связь с ключевыми идеями метода проектов;
- предложено расширенное толкование термина «лингводидактический потенциал» применительно к характеристике целостного метода обучения: лингводидактический потенциал метода проектов определяется нами как выявление различных способов и возможностей его использования в конкретных условиях обучения;
- дано определение метода проектов в обучении русскому языку как иностранному, создана типология проектов в преподавании русского языка как иностранного. Метод проектов в обучении русскому как иностранному понимается нами как способ формирования и развития коммуникативной компетенции иностранного обучающегося через самостоятельную практическую творческую деятельность, результатом которой является не только создание конкретного продукта (проекта), но и его презентация на русском языке;
- определён научно-методический потенциал метода проектов при обучении русскому языку как иностранному в условиях наличия/отсутствия языковой среды; создании типологии проектов в преподавании РКИ;
- проанализированы методические принципы использования метода проектов в обучении иностранным языкам за рубежом и способы их применения в обучении русскому как иностранному.

**Теоретическая значимость** исследования состоит:

- во всестороннем описании способов применения метода проектов в учебном процессе при обучении РКИ в условиях языковой среды и её отсутствия;
- в выявлении способов интегрирования метода проектов в процесс обучения русскому языку как иностранному в России и за рубежом;

- в создании классификации существующих заданий, представленных в учебниках РКИ, позволяющей преподавателям-практикам подбирать упражнения для формирования и развития определённых умений, необходимых для проектной работы;
- в определении наиболее эффективных способов обучения по методу проектов в иностранной аудитории;
- в разработке классификации упражнений и заданий для развития навыков, необходимых для проектной работы, а также в описании научно-методических основ создания проектного пособия по РКИ.

#### **Практическая ценность работы.**

- Созданная классификация упражнений и заданий позволит сформировать и развить навыки, необходимые для обучения по методу проектов в иностранной аудитории.
- Выявленная типология проектов в обучении РКИ представляет ценность для преподавателей-практиков, обеспечивая возможность выбора подходящего проекта для конкретной иностранной аудитории.
- Разработанные принципы создания проектных заданий, а также методические материалы найдут применение как во время практической работы преподавателя в ходе образовательного процесса, так и в качестве модели для создания собственных проектных заданий аналогичного типа.
- Адаптивные проектные разработки для иностранных учащихся послужат основой учебного пособия, основанного на использовании метода проектов.
- Результаты, полученные в ходе теоретико-эмпирического исследования представляют ценность в контексте обучения будущих преподавателей РКИ.

Теоретические положения данного исследования могут найти отражение в лекциях по методике обучения русскому языку как иностранному.

**Эмпирическая база исследования.** Опытной-экспериментальной базой исследования стали Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина и Ханойский государственный университет. В опытном обучении в языковой среде приняли участие 118 человек из двух стран: Вьетнама и Китая. Обучение проводилось в осеннем семестре 2014/15 учебного года. В опытном обучении в условиях отсутствия языковой среды приняли участие 76 студентов из Вьетнама. Обучение проводилось в осеннем семестре 2013/2014 учебного года в г. Ханой. К настоящему моменту по разработанной методике прошли обучение более 500 иностранных учащихся.

**Обоснованность и достоверность полученных результатов** обеспечиваются реализацией методологических логико-научных принципов и соблюдением нормативов теоретического и эмпирического исследования. В работе использованы адекватные целям и задачам исследования методы, апробированные методики сбора и анализа данных. Большой объем проанализированного и систематизированного теоретического материала, а также методических материалов, логика построения, объем и законченность эмпирического исследования свидетельствуют о достоверности и научной состоятельности результатов и выводов работы.

#### **Исследование проводилось поэтапно.**

На первом этапе (2011-2013 гг.) анализировалась отечественная и зарубежная научно-методическая литература по проблеме исследования; определялись проблема, цель, объект и предмет исследования; формулировались гипотезы и задачи

диссертационной работы, подбирались адекватные целям и задачам методы и методики исследования, была составлена программа эмпирического исследования.

Второй этап исследования (2013-2015 гг.) был посвящен сбору эмпирических данных с целью определения степени эффективности применения метода проектов при обучении РКИ в языковой среде и в условиях её отсутствия.

В ходе третьего этапа (2015–2016 гг.) была проведена количественная обработка эмпирических данных, интерпретация полученных результатов и проверка выдвинутых гипотез.

На четвертом этапе (2016–2018 гг.) осуществлялось теоретическое осмысление и качественный анализ результатов, интерпретация ключевых положений и формулирование выводов диссертационного исследования; на основе обобщения результатов всех этапов исследования были разработаны, апробированы и внедрены практические рекомендации, оформлены диссертация и автореферат.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Метод проектов обеспечивает формирование спектра компетенций (коммуникативной, общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных), способствующих развитию языковой личности обучаемого.

2. Интеграция метода проектов в учебный процесс позволит повысить эффективность обучения РКИ как в языковой среде, так и вне её на разных уровнях владения русским языком.

3. Проектная работа расширяет профессиональный тезаурус преподавателя, обеспечивая возможность самостоятельной разработки и использования в учебном процессе широкого репертуара проектных заданий и новых форм работы, в том числе на основе интерактивных средств обучения.

4. Метод проектов является эффективным средством реализации различных типов контроля (промежуточного, итогового, отложенного), позволяющих проверить уровень сформированности коммуникативной компетенции обучаемых.

5. Создание учебного пособия на основе метода проектов позволит повысить интерес к учебной работе, активизировать самостоятельную работу обучающихся, развить их творческий потенциал, что обеспечит формирование их коммуникативной компетенции.

#### **Апробация исследования и внедрение его результатов.**

Основные результаты и положения диссертации обсуждались на заседаниях и методологических семинарах кафедры стажировки зарубежных специалистов факультета обучения русскому языку как иностранному Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина, а также на следующих научных семинарах и конференциях: «XXVI Пушкинские чтения» (Москва, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2011), «Методика преподавания РКИ: традиции и современность (к сорокалетию кафедры преподавания РКИ)» (Москва, Гос. ИРЯ языка им. А.С. Пушкина, 2015), «Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории» (СПб, РГПУ им. А.И. Герцена, 2016, 2017), «Совместная научно-исследовательская деятельность студента и преподавателя: опыт и перспективы взаимодействия» (Симферополь, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, 2018 г.)

Результаты исследования внедрены в учебный процесс на кафедре стажировки зарубежных специалистов факультета обучения русскому языку как иностранному Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. Материалы данного исследования легли в основу лекций, прочитанных автором диссертации на семинаре



по повышению квалификации для преподавателей русского языка как неродного и как иностранного в г. Душанбе, 2015 г. (на базе Российско-Таджикского Славянского университета), а также курсах повышения квалификации для преподавателей русского языка как неродного и как иностранного в МДЦ «Артек» (2018 г.)

По теме диссертации опубликовано 15 работ, в том числе 5 научных статей в ведущих рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ.

**Структура и объем диссертации.** Исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (164 наименования, из них 62 на иностранных языках) и 3 приложений. Диссертация проиллюстрирована 6 таблицами и 3 рисунками. Общий объем работы - 167 страниц.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

Во **Введении** обосновывается актуальность выбранной темы, определяются объект и предмет исследования, формулируются цель, задачи и гипотезы, указываются методы и методики исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, излагаются положения, выносимые на защиту.

**В первой главе «Формирование характеристик метода проектов в зарубежной и отечественной педагогике»** описаны предпосылки формирования характеристик современного метода проектов через историю его трансформации из метода обучения архитектуре в 16 веке до современного метода обучения русскому языку как иностранному; рассмотрено взаимодействие проблемного обучения и метода проектов в обучении иностранным языкам.

Проанализированные иностранные источники, ранее не переводившиеся на русский язык (M. Knoll, H.M. Kliebard, L.A. Cremin, B. Bergdoll), позволили рассмотреть историю развития метода проектов как метода повышения мотивации, формирования навыка самостоятельной работы, развития творческих способностей. Примечательно, что немалую роль в становлении метода проектов как одного из универсальных методов обучения сыграла так называемая «русская система» обучения инженеров, благодаря которой метод начал использоваться при практическом обучении в школах.

Подробно рассмотрено психологическое исследование метода (W.H. Killpatrick), открывшее новые возможности обучения по методу проектов, в том числе при изучении гуманитарных дисциплин, например, иностранных языков.

Изучение истории метода проектов показало, что в начале 20-го века слишком широкое распространение метода в СССР привело к его неэффективному применению (например, при обучении пению), что заставило педагогов и методистов на время забыть о нем. Однако потребности общества отразились в формировании концепции проблемного обучения (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, И.И. Махмутов), а также перекликающихся с ней теорий обучения: теории активизации процесса обучения (М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, И. Т. Огородников), теории обучения младших школьников на повышенном уровне трудности (Л. В. Занков), теории содержательного обобщения (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин), теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин и другие), теории формирования духовных потребностей (Ю. В. Шаров) и познавательного интереса (Г. И. Щукина), теории программированного обучения (В. П. Беспалько, Н. Ф. Талызина).

Возвращение к методу проектов произошло благодаря переосмыслению его универсальности как метода обучения, а также присущим ему характеристикам, таким как практическая направленность, передача ведущей роли обучающимся, сосредоточенность на самостоятельной работе обучающихся, развитие их инициатив и творческих способностей, что приводит к повышению мотивации в обучении. Широкое распространение метода проектов в обучении иностранным языкам стало возможным в первую очередь из-за изменения ведущих подходов к обучению, которыми в настоящее время являются личностно-ориентированный, коммуникативный и компетентностный подходы. Анализ работ ведущих психологов и методистов (Н. Хомский, Е.И. Пассов, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Е.В. Бондаревская, А.Р. Арутюнов, И.С. Костина) позволяет утверждать, что благодаря своим основным характеристикам метод проектов удовлетворяет всем требованиям данных подходов: ориентации на обучающегося и его индивидуальные особенности и таланты, учёта интересов обучающегося; направленности на формирование комплекса навыков, что, в свою очередь, приводит к формированию и развитию компетенций; нацеленности на достижение практически значимого результата.

В первой главе нашего исследования также рассматривается существующее описание метода проектов, созданное профессором Е.С. Полат. Анализ идей профессора Е.С. Полат наряду с изучением истории метода позволил нам сформулировать определение метода проектов в обучении иностранным языкам. Мы определяем метод проектов в обучении РКИ как *способ формирования и развития коммуникативной компетенции иностранного обучающегося через самостоятельную практическую творческую деятельность, результатом которой является не только создание конкретного продукта (проекта), но и его презентация на русском языке.*

Нами также было продемонстрировано, что к использованию метода в процессе обучения предъявляются особые требования, в т.ч. наличие значимой в исследовательском или творческом проблемы/задачи, применение исследовательских методов для её решения, самостоятельная деятельность обучающихся, презентация результата на русском языке.

Таким образом, в диссертационном исследовании автором было показано, что при широком интересе к методу проектов в настоящее время не была изучена история его формирования и развития, повлиявшая на ключевые характеристики метода; также не существовало дефиниции метода проектов применительно к обучению русскому языку как иностранному и не был исследован его лингводидактический потенциал, что определило формулировку проблемы, гипотезы, цели и задач настоящего исследования.

Во второй главе **«Теоретические основы метода проектов в преподавании РКИ»** продемонстрирован лингводидактический потенциал метода проектов. Мы определяем лингводидактический потенциал метода проектов как выявление различных способов и возможностей его использования в конкретных условиях обучения. Выявлено, что данный метод обучения способствует формированию различных компетенций: коммуникативной, а также её составляющих - компенсаторной, социокультурной, дискурсивной, лингвистической и речевой. На основании анализа русских и зарубежных публикаций научно-методических публикаций (Н. Кочетурова, D. Fried-Booth) показано, что наиболее эффективным способом применения метода проектов в обучении русскому языку как иностранному

является его интеграция в учебный процесс, то есть его применение наряду с другими методами обучения.

В главе продемонстрировано, что помимо формирования вышеупомянутых компетенций и описанных нами в первой главе подходов, метод проектов реализует также метапредметный подход, отражающий требование современного общества к умению устанавливать связи между различными сферами обучения/деятельности.

Показано, что, наравне с формированием компетенций, необходимых для успешного овладения иностранным языком, метод проектов позволяет успешно развить общеобразовательные, профессиональные и прикладные компетенции, требования к овладению которыми содержатся в образовательных стандартах. Формирование таких компетенций необходимо не только для обучения, но и для последующей работы: например, умение работать в команде, способность самостоятельно приобретать знания, умения планировать выступления и т.д. В работе также продемонстрировано, что для эффективного обучения по методу проектов определёнными компетенциями должен обладать и преподаватель, в том числе потому, что большая часть проектных заданий в настоящее время создаётся/адаптируется преподавателем.

Во-первых, педагог должен быть готов к передаче роли ведущего студентам, оставаясь при этом «теневым лидером», контролирующим учебный процесс. Во-вторых, несмотря на то, что проектное задание в первую очередь является творческой деятельностью, её необходимо строго регламентировать по времени, так как данный вид деятельности направлен на обучение и развитие компетенций; таким образом, преподаватель должен быть хорошим организатором, иметь навыки управления. В-третьих, сам преподаватель должен быть творческим, нестандартно мыслящим человеком, так как в настоящее время большинство проектных заданий по РКИ должны создаваться самим педагогом или же существующие упражнения должны быть преобразованы им в таковые (ситуацию с проектными заданиями мы рассмотрим подробнее в следующей главе). Также для введения проекта в учебную деятельность необходима предварительная работа: беседа, выполнение небольших проектных заданий, упражнений, формирующих навыки работы над проектом и т.д., которая требует большой подготовительной (поисковой, исследовательской, творческой работы) от преподавателя.

В процессе нашего исследования было выявлено, что метод проектов позволяет успешно реализовать описанные выше задачи в связи с тем, что при возможности выбора задания, отвечающего целям подготовки и интересам обучающихся, раскрывается их творческий потенциал, желание работать самостоятельно, что не может не привести к прогрессу. Важным элементом обучения по методу проектов является и необходимость использования изучаемого языка для реализации поставленной задачи. Нами было доказано, что метод проектов является хорошим средством повышения внутренней мотивации к обучению по нескольким причинам:

- обучающиеся могут выбрать ту тему проектного задания, которая наиболее соответствует их интересам.
- проект отражает личность своего автора, поскольку является творческой работой, позволяющей привнести своё видение ситуации и раскрыть способности обучающегося.

- во время работы над проектом обучение происходит через групповые действия, поэтому каждый участник проекта может получить помощь не только преподавателя, но и других участников проекта.

- внутренняя мотивация возрастает, если учащийся осознает практическую значимость своей работы, а проектная работа позволяет обучающимся почувствовать свои достижения в обучении, поскольку в конце они могут не только получить оценку преподавателя, но и своими глазами увидеть результат своей деятельности.

На основе классификации проектов проф. Е.С. Полат, а также нашего практического опыта нами была создана типология метода проектов при обучении РКИ:

- 1) по предмету обучения: собственно языковой, направленный на изучение языкового явления, или межпредметный проект;

- 2) по координации проекта: преподаватель выполняет контролируемую функцию или же участвует в проекте наравне с обучающимися;

- 3) по количеству участников: индивидуальный или групповой проект;

- 4) по продолжительности: проект на один-два урока, недельный, месячный, семестровый;

- 5) по учебной цели: проект является средством введения новых знаний, отработки материала или средством контроля.

Во второй главе нашего исследования было продемонстрировано, что метод проектов в обучении русскому языку как иностранному обладает не только чертами, присущими всем проектам, но и некоторыми особенностями, что отразилось в сформулированном нами определении метода применительно к обучению русскому языку как иностранному:

1. Изучаемый язык используется в ситуациях, приближенных к реальному общению (если позволяет языковая среда и цель проекта), или же в условиях реального общения. Известно, что проект должен иметь конкретный конечный результат, который обучающиеся представляют на изучаемом языке. Однако в процессе работы над проектами учащимися выполняются различные виды работы, в т.ч. интервьюирование, анкетирование (что также способствует формированию коммуникативной компетенции и выполняется в условиях реального общения).

2. Языковой материал отбирается в соответствии с темой и целью проекта. Таким образом, помимо стандартных этапов работы, проект в обучении РКИ имеет дополнительный этап – презентацию (повторение, отработку) необходимого языкового материала и предкоммуникативную тренировку. Также на последнем этапе работы оценивается не только конечный продукт – работа учащихся и их способности к оформлению, но и его презентация, т.е. степень сформированности коммуникативной и других компетенций.

Для наиболее наглядной демонстрации вышеперечисленных особенностей во второй главе исследования нами был проанализирован существенный массив проектных заданий по русскому языку как иностранному, а также по иностранным языкам с целью определения наиболее эффективных способов создания/адаптации проектных заданий. В процессе исследования нами было выявлено, что в настоящее время практически не существует проектных учебных пособий по русскому как иностранному, также проектные задания редко включаются в учебники по РКИ.

При рассмотрении проектных заданий из зарубежных учебников по иностранным языкам автором было показано, что не все задания, названные проектными, являются таковыми: иногда они обладают лишь частью характеристик

метода. Данная проблема связана с тем, что до настоящего момента существует большое количество различных толкований этого понятия, что отмечает и Е.С. Полат: «...несмотря на столь широкую популярность и столь давнюю историю в его трактовке, а, следовательно, и при его использовании до сих пор существует много неясностей и противоречий» [Полат, Бухаркина 2010, с. 188]. Вторая сторона данной проблемы заключается в том, что проект как результат проектного задания может иметь совершенно различные формы, чем зачастую пользуются авторы методик и учебников. Именно поэтому многие проектные пособия содержат в себе различные типы заданий, не все из которых можно отнести к проектным. Как отмечают в своей статье Б. Алан и Ф.Л. Столлер [Alan, Stoller 2005], некоторые педагоги называют проектными те базовые коммуникативные задания, которые направлены на развитие коммуникативных навыков и более тесное знакомство студентов друг с другом. К проектным их относят лишь по той причине, что эти задания выполняются в группах. При таком подходе преподавателя студенты зачастую просто объединяются в группы со своими друзьями и вместо повышения эффективности обучения за счёт работы над проектом, происходит её понижение вследствие того, что учащиеся общаются друг с другом вместо выполнения работы.

Несомненными достоинствами проектных заданий из зарубежных пособий являются

- вовлечение студентов в проектную работу с первых занятий по иностранному языку;
- направленность проектной работы на выполнение в аудитории.

Характерные черты проанализированных нами заданий из учебников по иностранным языкам могут быть использованы практикующими преподавателями РКИ для создания собственных проектных заданий.

Нами была составлена классификация существующих в настоящее время заданий по русскому языку как иностранному, содержащих в себе элементы проектов (см. рис. 1). Согласно нашей классификации, задания могут быть разделены на предпроектные, то есть позволяющие сформировать определённые навыки для будущей работы по методу проектов, и проектные. Предпроектные задания, в свою очередь, можно классифицировать относительно тех навыков, которые они формируют, на задания, развивающие воображение, поисково-презентационные и творческие.

Задания, определённые нами как проектные, в основном относятся к группе условно-проектных заданий, так как для полного соответствия определению метода им не хватает чего-либо, например, требования представить результат на русском языке.

Созданная нами классификация может быть использована преподавателями-практиками для подбора упражнений с целью развития конкретных навыков. Во второй главе исследования нами было продемонстрировано, что для формирования навыков и умений работы над проектом необходимо включать в учебный процесс предпроектные задания, поскольку проектная работа отличается от привычной работы в аудитории и требует подготовительного этапа перед её введением в учебный процесс. Также было показано, что существует потребность в формировании банка собственно проектных заданий с опорой на опыт преподавателей иностранных языков, в том числе зарубежных.



**Рис.1. Классификация заданий для формирования навыков проектной работы**

В третьей главе «Метод проектов как средство контроля в обучении русскому языку как иностранному» анализируются способы применения метода проектов в учебном процессе, описываются результаты экспериментального обучения в языковой среде и в условиях её отсутствия, а также демонстрируются практические проектные разработки адаптивного типа.

По результатам анализа практической деятельности выявлено, что для достижения наибольшей эффективности при обучении русскому как иностранному, метод проектов следует интегрировать в программу обучения, а также показано, что метод может быть использован на разных этапах обучения, однако он наиболее эффективен как средство контроля.

В работе делается вывод, что контроль в обучении языку не всегда просто осуществить, так как не совсем ясны механизмы оценки сформированной компетенций: экзамены в первую очередь сосредоточены на проверке знаний определённых конструкций и лексических минимумов каждого уровня. Подобная задача требует возникновения соответствующей учебной ситуации, в которой обучающийся сможет раскрыть вышеперечисленные умения и продемонстрировать уровень владения иностранным языком. Отчасти подобная ситуация может быть создана в процессе спонтанного диалога с обучающимся, когда каждый вопрос, заданный преподавателем, может быть тематически непредсказуем, а также ограничено количество времени на размышления; однако такая ситуация не позволяет проверить умение учащегося строить монологическое высказывание. Более того, такое монологическое высказывание должно быть мотивировано изнутри (настолько, насколько это возможно в учебной ситуации).

В диссертационном исследовании показано, как можно контролировать уровень сформированности коммуникативной компетенции при помощи метода проектов, что соответствует сформулированным задачам. Нами было продемонстрировано, что метод проектов, имея практическую направленность, сосредоточен именно на оценке уровня сформированности как коммуникативной компетенции, так и важных её составляющих (речевой, компенсаторной и т.д.).

В третьей главе исследования описаны способы осуществления различных видов контроля (промежуточного, итогового, отложенного), описано функционирование метода проектов как средства обучения и контроля в рамках курса «Язык СМИ» (для иностранных обучающихся), реализуемого кафедрой стажировки зарубежных специалистов Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина.

Проект (зачётная работа на уровне В2) представляет собой создание газеты, содержащей в себе тексты разных жанров – заметку, статью, рецензию и интервью, написание которых требует использования соответствующих функциональных стилей речи. Внешняя форма газеты определяется студентами (электронная газета, стенгазета, презентация в форме газеты/журнала и т.д.), так же как и её тематика. Проект представляет собой групповую работу, задачи в которой распределяются самими учащимися-членами проектной группы. На подготовку проекта даётся месяц. Этапы работы над данным проектом:

1. Представление задания преподавателем, объяснение цели проекта, обсуждение возможных способов выполнения задания и поиска информации.

В процессе поиска информации студенты используют сеть Интернет, библиотеки, интервьюируют и анкетировывают других студентов, преподавателей, прохожих на улице и т.д., применяя полученные ими ранее навыки проектной работы.

2. Обсуждение студентами проекта в группах, определение конкретных задач в работе над проектом, распределение обязанностей в группе, представление возможных форм реализации проекта.

Типичные задачи, возникающие в ходе работы над проектом такого типа: сбор и анализ информации, написание текстов определённых жанров, оформление газеты, дизайн, вёрстка (в случае выбора соответствующей формы реализации проекта) и т.д.

Возможные способы реализации проекта, предлагаемые студентам, как правило, таковы: стенгазета, газета в печатном варианте, газета в электронном варианте (свёрстанная в формате PDF или в виде документа Microsoft Word), страница в Интернете, представляющая собой газету или журнал.

3. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

4. Промежуточные консультации преподавателя.

5. Защита проекта.

6. Обсуждение и оценка проекта.

Критерии, по которым оценивается проектная зачётная работа по «Языку СМИ», описаны в таблице 1:

**Таблица 1**

**Критерии оценки проектной работы**

<b>Критерий</b>	<b>Количество баллов из 100</b>
1. Адекватное выполнение задания (создание газеты/журнала, наличие всех жанров)	10

2. Присутствие в созданных текстах определённых жанрово-стилевых особенностей	10
3. Работа в команде (распределение ролей внутри группы, умение координировать свои действия)	5
4. Оформление	5
5. Творческие способности (в т.ч. презентация проекта и пр.)	15
6. Использование в текстах/на защите проекта речевых и языковых средств, соответствующих уровню обучающихся.	15
7. Сформированность коммуникативной компетенции (согласно уровню владения языком обучающегося)	40

На основе описанного выше проекта продемонстрирована апробация метода и экспериментальное обучение. Эксперимент проводился в конце учебного курса; экспериментальная и контрольная группы имели разную форму зачёта: экспериментальная группа – проектную работу, контрольная – стандартный зачёт.

В таблице 2 представлены результаты, полученные в ходе тестирования экспериментальной и контрольной групп непосредственно после сдачи зачёта.

**Таблица 2**

**Результаты итогового контроля**

<b>Вопрос/задание</b>	<b>Результаты экспериментальной группы</b>	<b>Результаты контрольной группы</b>
Дайте определение жанру статьи	97 %	99 %
Дайте определение жанру интервью	100 %	100 %
Дайте определение жанру рецензии	99 %	95 %
Определите жанр газетного текста и стиль речи, которым он написан	98 %	85 %

Нами было выявлено, что теоретические определения были даны обеими группами с одинаковой степенью успешности, поскольку были заучены студентами перед зачётом. Однако последнее задание – определить жанр текста и стиль, которым он был написан, было выполнено на более высоком уровне студентами экспериментальной группы, поскольку в процессе создания текстов для проекта они лучше познакомились с их жанровыми и стилевыми особенностями

Отложенный контроль (см. таблицу 3), проведённый спустя два месяца, позволил выявить эффективность обучающей функции метода проектов, поскольку обучающиеся из экспериментальной группы лучше усвоили особенности тех жанров, которые были изучены ими практически во время подготовки проектов. Включение в список заданий тех жанров, которые не изучались ими детально (репортаж и очерк), показало, что их помнит одинаковое количество студентов.



Таблица 3

## Результаты отложенного контроля

Вопрос/задание	Результаты экспериментальной группы	Результаты контрольной группы
Дайте определение жанру статьи	88 %	65 %
Дайте определение жанру интервью	90 %	70 %
Дайте определение жанру рецензии	88 %	62 %
Дайте определение жанрам репортажа и очерка	55 %	56 %

Результаты проведённого опроса обучающихся (см. таблицу 4) также демонстрируют, что ими были особенно оценены стимулирующая и обучающая функции подобной формы контроля. Отметим, что во время защиты проекта обучающиеся показали сформированность коммуникативной компетенции на уровне В2, а также её составляющих – компенсаторной, социокультурной, стратегической.

Таблица 4

## Данные, полученные в ходе опроса

Вопрос	Варианты ответа	Количество ответивших	Примечания
Понравилась ли такая форма зачёта?	Да	51 человек (100 %)	
	Нет	0 %	
Какую форму зачёта Вы предпочтёте в будущем – традиционную или проект?	Проект	49 человек (96 %)	
	Традиционный зачёт	0 %	
	Всё равно	2 человека (4 %)	
Как вы понимаете цель проекта? Что проверяет подобная зачётная работа?	Знание жанров СМИ и функциональных стилей	34 человека (67 %)	4 человека также отметили, что благодаря подготовке проекта лучше поняли разницу между жанрами и функциональными стилями.
	Владение русским языком на практике	16 человек (33 %)	
	Возможность работать в	36 человек (71 %)	По мнению опрошенных студентов,

	группе		возможность работать в группе, с одной стороны, учит сотрудничеству, с другой стороны – лично-ориентирована, т.е. позволяет каждому делать то, что ближе именно ему
--	--------	--	---

В исследовании также проанализированы особенности обучения русскому языку как иностранному по методу проектов в условиях отсутствия языковой среды в Ханойском университете во Вьетнаме. Обучающиеся, принимавшие участие в подготовке проектов (60 человек), отметили сложность данной формы работы (они должны были много работать самостоятельно, не просто выполняя задания, но проявляя свои творческие способности, к чему они ранее не были готовы); однако эта же сложность была воспринята ими в положительном смысле, поскольку дала необходимый стимул и возможности для развития.

Обучающиеся отметили, что их мотивация при выполнении проекта повысилась, так как они могли самостоятельно участвовать в выборе темы, а также формы представления проекта. Около 70 % студентов посчитали важной возможность проявить свои творческие способности, в том числе исполнительские и кулинарные.

Нами было показано, что использование метода проектов при обучении в условиях отсутствия языковой среды не менее важно, чем при её наличии. Создание и презентация проектов в данном случае помогает моделировать учебную языковую среду, стимулирующую желание учащихся изучать русский язык, а также мотивирует учащихся к получению актуальной информации о русском языке и России, что достигается при помощи использования метода проектов, так как обязательной составляющей работы над каждым проектом является сбор информации из различных источников, в том числе из газет, журналов, Интернета.

Было выявлено, что метод проектов является эффективным способом отложенного контроля. Подобный вид контроля возможно применять в том числе после проведения натуральных уроков, так как полноценный контроль на данных видах занятий, как правило, имеет отсроченную форму.

Подобные проекты могут варьироваться в зависимости от метода обработки информации, от характера и степени участия в процессе подготовки проекта, от количества участников и продолжительности проведения и т.д.

В третьей главе нашего исследования выделены основные типы проектных работ, используемых на натуральных уроках. В зависимости от того, какую коммуникативную и когнитивную задачу предстоит решать учащемуся, были определены три основных типа проектов:

1. Подготовка проекта, основным содержанием которого является передача собственных впечатлений от урока, например, создание газет, коллажей, постов в блоге, воспроизводящих собственный опыт общения с определенным фрагментом языковой среды, который был представлен на натурном уроке. Основная когнитивная

и коммуникативная задачи – самоанализ и выражение собственного мнения, воспроизведение личного эмоционального опыта студентов.

2. Создание информационного речевого продукта на основе материалов, представленных на уроке: маршруты (карты), путеводители, мини-экскурсии (создание текста/плана и дальнейшее проведение экскурсии в среде или виртуально с использованием ресурсов, предоставляющих панорамные виды), сборники рекомендаций, инструкций и др. Основная когнитивная и коммуникативная задачи – поиск, сбор, компрессия информации, её презентация в разных жанрах с использованием усвоенных знаний и расширенного тезауруса.

3. Компаративные проекты: создание речевого продукта, сравнивающего национально-специфические явления языка и культуры, которые были представлены на натурном уроке, с явлениями родной культуры. Основная когнитивная и коммуникативная задачи – не только поиск и отбор информации, но также дальнейшая презентация результатов проведенного исследования.

В третьей главе нами также продемонстрирована реализация ведущих подходов к обучению через описание переноса навыков проектной деятельности.

Заключительный параграф третьей главы посвящён описанию алгоритма разработки методических материалов для преподавателя по русскому как иностранному, основанного на теоретическом и практическом опыте автора. Отличительной чертой этих материалов является адаптивность, то есть возможность их использования с обучающимися, имеющими разный уровень владения русским языком. Нами также описаны принципы конструирования учебного пособия по методу проектов, что отражает цели и задачи диссертационного исследования. Пособие должно включать в себя не только проектные задания, но и систему подготовительных упражнений, направленных на формирование необходимых умений и навыков (поисковых, творческих, навыка презентации подготовленных материалов и т.д.)

В **Заключении** диссертации сформулированы выводы, подтверждающие гипотезы исследования и положения, выносимые на защиту.

Формирование коммуникативной компетенции является целью обучения иностранному языку как в условиях языковой среды, так и вне её. Компетенция является комплексной категорией, следовательно, для организации и контроля процесса её формирования требуются методы, сочетающие разные виды деятельности.

В настоящем диссертационном исследовании представлены способы интеграции метода проектов в обучение русскому как иностранному с целью обеспечения методических условий для формирования коммуникативной компетенции.

В ходе проведённого исследования получены следующие результаты:

1. Изучен процесс формирования ключевых черт метода проектов, прослежена трансформация метода под влиянием его перехода от обучения одной дисциплине к другим, а также под воздействием принципов проблемного обучения.

2. Описаны ведущие подходы в обучении русскому языку как иностранному, определены конкретные требования, предъявляемые к современному обучающемуся по окончании курса русского языка как иностранного.

3. Показана типология проектов в обучении русскому языку как иностранному, предложены и описаны возможные формы проектных заданий.

4. Проанализированы проекты, используемые в обучении иностранным языкам за рубежом, выделены достоинства и недостатки созданных зарубежными

методистами заданий. Описанные материалы позволили выявить опорные точки для создания проектных заданий по русскому как иностранному.

5. На основе анализа учебников по русскому как иностранному содержащиеся в них упражнения классифицированы с позиции формирования навыков, необходимых для проектной деятельности (поисковые, презентационные и т.д.)

6. Выделены ключевые характеристики метода проектов, ставящие его в один ряд с другими ведущими методами обучения русскому как иностранному: учёт индивидуальных особенностей обучающихся, повышение мотивации к обучению, межпредметная связь, формирование профессиональных и общекультурных компетенций и т.д.

7. Продемонстрированы способы включения метода проектов в реальный учебный процесс; выделен наиболее эффективный способ – интеграция метода в курс обучения русскому как иностранному.

8. Описано экспериментальное обучение по методу проектов как в языковой среде, так и вне её, показаны особенности проектной работы в каждой из ситуаций.

9. Результаты проведённого обучения подтвердили эффективность разработанной методики. Отложенный контроль показал, что запоминание и усвоение изученной при помощи метода проектов информации на 20 % выше по сравнению со стандартным заучиванием.

9. Продемонстрирована эффективность метода проектов как средства промежуточного, итогового и отложенного контроля сформированности коммуникативной компетенции.

10. Разработаны проектные задания с системой подготовительных упражнений, позволяющие ввести проектную работу в учебный процесс на любом уровне владения русским языком.

Перспектива дальнейшего исследования метода проектов связана с последующей разработкой адаптивных проектных заданий с комплексом подготовительных упражнений по наиболее актуальным темам. Планируется реализация результатов исследования в учебном пособии на основе метода проектов, включающем в себя разработанные проектные задания, а также комментарий для преподавателя по работе с проектами и рекомендации по созданию собственных материалов.

**Основные положения диссертации получили отражение в следующих публикациях автора:**

**1. Филиппова В.М. Роль метода проектов в реализации компетентностного подхода к обучению иностранным языкам // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2014. – № 2. – С. 72-74**

**2. Филиппова В.М. Роль метода проектов в реализации ведущих подходов к образованию на занятиях по иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – №12(54): в 4-х ч. Ч. 2. – С. 197-199.**

**3. Филиппова В.М., Труханова Д.С. Проект как форма отсроченного контроля на натурном уроке // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2016.–№ 2. – С. 29-31.**

**4. Филиппова В.М., Волчек А.В. Организация самостоятельной работы в процессе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. – 2018. – № 3. – С. 92-97.**

**5. Филиппова В.М. Практические приёмы реализации метода проектов в методике преподавания русского как иностранного // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 2. – С. 57-64.**

6. Филиппова В.М. Реализация компетентностного подхода в проектных учебных пособиях // XXVI Пушкинские чтения. 19 октября 2011 г.: Сборник научных докладов: К 200-летию открытия Царскосельского лицея и 45-летию Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина / сост. В.В. Молчановский. – М.: 2011. – С. 574-578.

7. Филиппова В.М. Из истории проблемного обучения // Вьетнамская русистика: Сборник статей. ХФИРЯП. – Ханой: 2013. – С. 211-215.

8. Филиппова В.М. Метод проектов в преподавании русского как иностранного // Теоретические и методологические проблемы современного образования: Материалы XVIII Международной Научно-практической конференции 3 октября 2014 г. / М.: Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований», 2014. – С. 111-113.

9. Филиппова В.М. Метод проектов как средство контроля в обучении РКИ (из опыта преподавания) // Методика преподавания РКИ: традиции и современность. Сборник материалов научно-практической конференции (к сорокалетию кафедры преподавания РКИ). 8 апреля 2015 г. / под общ. ред. М.Н. Русецкой и М.А. Осадчего. – М., 2015. – С. 209-213.

10. Филиппова В.М. Метод проектов и специфика его использования при обучении РКИ в языковой среде // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сборник научных статей XV Международной научно-практической конференции, 20-22 апреля 2016 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. – С. 158-160.

11. Филиппова В.М., Труханова Д.С., Волчек А.В. Некоторые современные приемы презентации русской языковой среды вне зоны её функционирования при обучении РКИ // Русская речь в инонациональном окружении. Вып. X. Элиста: ЗАО «НПП «Джангар», 2017. – С.186-194.

12. Филиппова В.М., Труханова Д.С. Проекты в обучении языку специальности // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сборник научных статей XVII Международной научно-практической конференции, 18-20 апреля 2018. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена., 2018 г. – С. 154-159

13. Филиппова В.М. Метод проектов как средство формирования социокультурной компетенции при обучении русскому как иностранному // Русское культурное пространство: Сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции. – М., 2018. – С. 49-53

14. Филиппова В.М. Метод проектов в обучении русскому языку вьетнамских учащихся (из опыта преподавания) // Русский язык в социокультурном пространстве Вьетнама. – Ханой, 2018. – С. 157-162

15. Филиппова В.М., Труханова Д.С. Использование проектов и подготовительных заданий к ним при обучении русскому языку как иностранному // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции. – Курск, 2018. – С. 265-271.

**Филиппова Варвара Михайловна (Россия)**

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДА ПРОЕКТОВ И ЕГО  
РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ**

Диссертация посвящена определению лингводидактического потенциала метода проектов как способа формирования коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как иностранному. Показано, что универсальность, практикоориентированность, творческая направленность метода проектов наравне с учётом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся повышают мотивацию к обучению русскому языку как иностранному. Подтверждена эффективность метода проектов как средства обучения и контроля, продемонстрированы особенности функционирования метода в языковой среде и в условиях её отсутствия.

В исследовании сформулировано определение метода проектов в обучении русскому языку как иностранному, предложена система упражнений для формирования навыков проектной работы, представлены адаптивные методические материалы для работы по методу проектов. Теоретические положения и эмпирические результаты исследования могут использоваться в практической работе преподавателя русского языка как иностранного, а также в курсе методики преподавания РКИ.

**Varvara M. Filippova (Russia)**

**LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF THE PROJECT METHOD AND ITS  
IMPLEMENTATION IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

The thesis deals with determination of the linguodidactic potential of the project method as a communicative competence development technique while teaching Russian as a foreign language. It is shown that multipurposeness, practical orientation, creative focus of the project method as well as inclusion of individual characteristics and needs of students raise motivation to studying Russian as a foreign language. The effectiveness of the project method as a teaching and control means is confirmed; the aspects of the method functioning in the language environment (or lack of thereof) are demonstrated.

The thesis formulates the definition of the project method in teaching Russian as a foreign language; proposes the system of exercises for project work skills development; presents adaptive educational materials for work according to the project method. Theoretical statements and empirical results of the study can be used in practical work of teachers of Russian as a foreign language as well as in the methodology course of teaching of Russian as a foreign language.