Т. В. ПОТЕМКИНА, Л. В. БОНДАРЕВА, С. Ю. НОВОСЕЛОВА, М. ШЕВЕЧКОВА

Анализ предпочтений студентов при выборе мобильных приложений для изучения русского языка как иностранного

Введение. Актуальность заявленной проблемы продиктована тенденцией развития методики преподавания русского языка как иностранного в области применения цифровых средств обучения. В поле зрения исследования находятся мобильные приложения, которые иностранные студенты используют самостоятельно при изучении русского языка.

Цель исследования – выявить факторы, которые влияют на предпочтения студентов, изучающих русский язык в разных странах, при выборе языковых интернет-приложений.

Методология и методики исследования. В исследовании использованы теоретические методы анализа научных источников, анализ особенностей изучения русского языка в странах, имеющих разный социокультурный контекст языкового образования (Чешская Республика, Туркменистан). Для сбора эмпирических данных применялся опрос (всего 103 респондента).

Результаты. Исследование показало, что около 90% студентов из обеих групп прибегают к использованию мобильного Интернета для изучения русского языка. Студенты из Чешской Республики значительно чаще, чем их ровесники из Туркменистана, выбирают такой цифровой ресурс, как языковые интернет-приложения (80% к 28%). Чешские студенты предпочитают применять приложения со встроенными методическими системами, предполагающими развитие разных видов речевой деятельности. Студенты из Туркменистана используют приложения с ограниченным спектром методических ресурсов. К выявленным факторам, влияющим на предпочтения студентов, можно отнести следующие: существующий контекст языкового образования (доступность изучения языков, включение цифровых ресурсов в обучение), представленность родного языка в цифровых ресурсах, владение языком-посредником, включенным в цифровое образовательное пространство.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, языковые Интернет-приложения, высшее образование, мобильное обучение

Ссылка для цитирования:

Потемкина Т. В., Бондарева Л. В., Новоселова С. Ю., Шевечкова М. Анализ предпочтений студентов при выборе мобильных приложений для изучения русского языка как иностранного // Перспективы науки и образования. 2020. № 6 (48). С. 220-233. doi: 10.32744/pse.2020.6.17

T. V. POTEKINA, L. V. BONDAREVA, S. YU. NOVOSELOVA, M. SHEVECHKOVA

The analysis of students' preferences of mobile applications for studying Russian as a foreign language

Introduction. The relevance of the research comes from the tendency for the Russian as a foreign language methodology to apply digital learning tools. The research focuses on mobile applications that are used for self-studies by international students learning Russian.

The aim of the research is to establish the factors that influence the preferences in online applications among students learning Russian in different countries.

The methodology and research methods. The research relies on the theoretical methods of the analysis of scholarly works, the analysis of the distinctive features of learning Russian in the countries with different social and cultural contexts of language education (the Czech Republic, Turkmenistan). The survey used to gather empirical data (the total of 103 respondents) was aimed to identify the preferences of international students in their choice of online language applications.

Results. The research established that about 90% of students from both groups resort to using mobile Internet for learning Russian. Students from the Czech Republic choose language online applications much more frequently than their peers from Turkmenistan (80% and 20% respectively). Czech students prefer to use applications with in-built methodology systems that encourage the development of different types of speech activities. Students from Turkmenistan use applications with a limited range of methodology resources. The factors that are found to influence students' preferences include the existing context for language training (access to language training, use of digital resources for learning), the presence of the native language in the digital resources, the proficiency level in the intermediary language which is included in the digital education environment.

Keywords: Russian as a foreign language, online applications for language learning, higher education, mobile learning

For Reference:

Potemkina, T. V., Bondareva, L. V., Novoselova, S. Yu., & Shevechkova, M. (2020). The analysis of students' preferences of mobile applications for studying Russian as a foreign language. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 48 (6), 220-233. doi: 10.32744/pse.2020.6.17

Введение

динамика развития учебных ресурсов в сети Интернет для изучения иностранных языков стремительно меняется: увеличивается количество цифровых средств, построенных на разных методических системах, повышается доступность учебного контента.

Изменение образовательного ландшафта в глобальной сети Интернет происходит в том числе и в связи с активным распространением во всем мире цифровых устройств, которые предоставляют новые возможности для обучающихся [10], способствуют формированию «персонализированного профессионально ориентированного мобильного пространства/ контура обучающегося» [24].

К мобильным цифровым устройствам относятся различные портативные «гаджеты» (телефоны, планшеты, ноутбуки, iPhone, iPad), которые создают условия для беспроводного доступа к сети Интернет.

Появившиеся возможности смартфонов стимулировали развитие цифрового пространства, которое позволило решать разные образовательные задачи: например, через геймификацию повышать мотивацию к обучению [7], с помощью новых способов и цифровых инструментов развивать целый ряд учебных навыков [13], расширять формы самостоятельной работы [14] и т. п.

Использование мобильных устройств в процессе обучения – одна из самых обсуждаемых тем в научной среде [6; 15; 24 и др.].

Термин «мобильное обучение» подразумевает использование мобильной технологии как по отдельности, так и совместно с другими информационными и коммуникационными технологиями для организации процесса обучения вне зависимости от места и времени. Обучение может принимать различные формы, например, с помощью мобильных устройств обучающиеся могут получать доступ к образовательным ресурсам, связываться с другими пользователями, создавать контент в учебной аудитории и за ее пределами [25].

Проведенные за последние 5 лет исследования дают возможность определить, какие преимущества имеют мобильные устройства по сравнению со стационарными компьютерными системами при организации обучения. Мобильные устройства

- расширяют образовательное пространство, обеспечивая доступ к учебным материалам из любой точки, за пределами традиционной среды класса, предоставляют широкий выбор обучающих ресурсов: «студенты выбирают те средства, которые позволяют им заниматься <...> в любом месте и в любое время, без привязки к компьютеру или сети» [26];
- повышают эффективность связи, увеличивают скорость социальной коммуникации (скорость обмена информацией) между студентами и преподавателями, а также внутри студенческого сообщества [10].

Определены факторы, которые влияют на вовлечение мобильных устройств в образовательный процесс [1]. Это и доступность мобильных устройств для студентов, растущие информационные возможности Интернета и развитие цифровых образовательных ресурсов и технологий.

Выявленные широкие возможности мобильных устройств вызвали предположения об их неограниченном образовательном потенциале и универсальности. Одной

из попыток использовать этот потенциал явилось создание методически выстроенных систем обучения, которые без участия преподавателя способны помочь любому желающему освоить новые знания и навыки.

Закономерно, что в настоящее время активизировался исследовательский интерес к таким ресурсам. Фокусирование этого интереса на языковых приложениях связано с увеличением количества данных ресурсов в Интернете и их популярностью среди студентов. Свобода в выборе и использовании языковых Интернет-приложений, отсутствие социального давления, принуждения со стороны преподавателя является существенным фактором, который влияет на принятие решения студентами использовать данное средство для самостоятельной работы [1].

Растущее число проектов в данной сфере стимулирует развитие встроенных в данные ресурсы методических систем: от простого заучивания тематических групп слов – до построения индивидуальных маршрутов, включающих различные аудио-, видео-ресурсы, занятия с носителями языка и т.д.

За последние десять лет проведены исследования о применении Интернет-приложений для изучения разных языков. Значительная часть исследований касается вопросов изучения английского [9] и испанского [2] языков. В рамках данных исследований проанализированы возможности этих цифровых средств для освоения языка: развитие словаря, освоение грамматики [2], произносительных норм [13] и т.д. Сделаны выводы о способах применения данных ресурсов разными категориями обучающихся: взрослыми и детьми [1; 20], школьниками [8] и студентами [17].

Вместе с тем пользователи языковых приложений отмечают дидактическую ограниченность этих цифровых средств и рассматривают их как дополнительные обучающие средства, как материал для самостоятельной работы.

Проведенные обзоры за период с 2007 по 2016 год показывают, что интересы ученых значительно изменились: ранние исследования в основном были направлены на анализ развития индивидуальных языковых навыков учащихся, более поздние – на оценку эффективности мобильного обучения с точки зрения развития устной речи, письма, словарного запаса [9].

Если вопросы, связанные с особенностью использования мобильных устройств (на занятиях в аудитории, при выполнении самостоятельной работы онлайн, в условиях взаимодействия внутри учебной группы) находятся в поле зрения исследователей разных стран достаточно давно, то проблемы выявления мнений студентов об эффективности мобильных ресурсов при изучении иностранных языков, в том числе установление причин выбора адекватных запросам обучающихся цифровых средств из предложенных вариантов, являются малоизученными [10].

На данный момент отсутствуют сравнительные исследования, которые позволяют выяснить, какие социокультурные факторы изучения иностранного языка могут влиять на предпочтения студентов в выборе таких мобильных ресурсов как языковые Интернет-приложения.

Обзор литературы

Актуальность данного исследования определяется возрастанием интереса к изучению русского языка за рубежом. Ученые связывают это с повышением «экономической ценности» русского языка [18]. Например, по данным международного сайта

flexjobs.com, занимающегося подбором персонала для работы в цифровой среде, русский язык входит в перечень 10 языков, изучение которых способствует карьерному продвижению в англоязычных странах.

Образование в 21 веке тесно связано с интернационализацией, в связи с чем университеты все активнее интегрируются в общемировое культурно-образовательное пространство, увеличивая контингент иностранных студентов. Вовлеченность студентов в мировую образовательную среду предусматривает расширение предлагаемых для изучения языков. Курсы русского языка на сегодняшний день включены в содержание обучения значительного числа университетов Западной Европы и стран Азии.

Несмотря на невысокую распространённость в мире русского языка по сравнению, например, с английским (около 1 млрд. говорящих на языке), китайским (около 900 млн. свободно владеют языком), интерес к развитию цифровой образовательной среды на русском языке, адресованной международной аудитории, постоянно возрастает (Источник: <https://www.ethnologue.com/guides/ethnologue200>).

Так, например, Интернет-приложение Memrise фиксирует, какой язык-посредник предпочитают выбирать пользователи для изучения русского языка. Анализ предпочтений обучающихся при выборе языка посредника показал, что среди немецкой аудитории в этом Интернет-приложении русский язык выбрали почти 130 тыс. человек, среди говорящих на французском – чуть более 70 тыс., а на итальянском – около 45 тыс. человек.

Данные подсчеты свидетельствуют о том, что интерес к изучению русского языка с использованием Интернет-приложений очевиден, а их применение среди обучающихся так же распространено, как и при изучении других языков.

Сегодня вопросы применения мобильных устройств при изучении русского языка как иностранного находятся в центре внимания как отечественных [4; 26], так и зарубежных исследователей [18].

Условно языковые Интернет-приложения, которые включают русский язык, можно разделить на две группы: мультязыковые и двуязычные.

Такие приложения, как Busuu, Babbel, Memrise, Duolingo и др., являясь мультязыковыми сервисами, предлагают для изучения несколько языков. Спецификой данных ресурсов является унификация упражнений для освоения обучающимися языкового материала. Такая унификация нацелена на стандартизацию обучающих систем. Это позволяет пользователю при освоении каждого последующего языка ориентироваться на знакомые задания, понимать, на каком этапе обучения формируется то или иное умение. Цели таких приложений масштабные. Они охватывают все виды речевой деятельности.

К мультязыковым можно отнести Интернет-сервисы (Learningapps.org и др.), в которых представлены методические решения отдельных авторов для изучения разных языков. Предлагаемые материалы не унифицированы, носят фрагментарный характер, редко обладают целостной методической системой. По сути, разработчикам выделено Интернет-пространство (платформа), на которой каждый может разместить свою систему заданий или отдельные упражнения для изучения иностранного языка. Таким образом, пользователи могут выбрать те задания, которые им интересны. Выполнение заданий носит зачастую хаотичный характер, поскольку не каждый обучающийся способен самостоятельно построить индивидуальную траекторию.

Другие ресурсы («Уроки русского», «Easy Russian Language Learning») представляют собой специализированные цифровые продукты для освоения только русского [26].

Эта группа сервисов имеет аутентичный характер и разработана, как правило, российскими специалистами. Значительное число ресурсов имеет двуязычный контент.

Русский язык включен в различные мультязыковые и русскоязычные электронные системы, «переводчики», выполняющие функции словарей (Google translate, Грамота.ру, Slovari.ru и др.).

Образовательная среда для изучения русского как иностранного постоянно расширяется: совершенствуется лексикографическая база, появляются новые методические ресурсы (Store Apps Привет, russky.info и др.).

Процессы изучения русского языка с применением мобильных устройств все больше интересуют исследователей. Однако эти интересы концентрируются чаще всего на проблемах организации самостоятельной работы студентов [15] или использовании мобильных устройств на занятиях в рамках смешанного обучения [21].

Предыдущие исследования в большей степени описывали обстоятельства выбора мобильных средств обучения, которые не связаны с контекстными, социокультурными условиями изучения иностранных языков. Чаще всего в поле зрения находились внеязыковые причины (доступность мобильных устройств, платный или бесплатный контент, формальный или неформальный характер применения, удобный интерфейс и т.д.). В рамках данного исследования мы сконцентрировали внимание на социокультурных факторах. Важность данного направления осознается многими авторами [17], однако исследований, которые касаются данной темы, крайне мало.

Можно констатировать, что на сегодняшний день отсутствуют сравнительные исследования, позволяющие определить предпочтения студентов в выборе языковых Интернет-приложений при изучении русского языка как иностранного, не установлены социокультурные факторы, оказывающие влияние на этот выбор.

Анализ научной и научно-методической литературы позволяет сделать следующие выводы: несмотря на активное включение в практику преподавания русского языка как иностранного разных цифровых инструментов, очевиден дефицит исследований, касающихся разработки систем педагогической поддержки самостоятельной работы студентов в условиях свободного выбора ими обучающих Интернет-ресурсов. При построении таких систем необходимо понимать, какие мобильные средства обучения находятся в поле зрения студентов, какие цифровые инструменты они предпочитают использовать для развития языковых навыков.

В результате проведенного обзора литературы были выявлены средства и способы мобильного обучения, которые применяются при изучении иностранных языков, прежде всего русского. Проведенный анализ цифровых средств (мобильных приложений, мобильных систем распознавания речи, электронных словарей и др.) позволил отобрать только те, которые включают русский язык как объект изучения и которые, по предварительным опросам, популярны в студенческой среде.

Материалы и методы

Цель исследования – выявить социокультурные факторы, которые влияют на предпочтения студентов, изучающих русский язык как иностранный, при выборе языковых Интернет-приложений, что позволит обоснованно использовать данные инструменты с учетом их обучающего эффекта и востребованности.

Гипотеза исследования: социокультурный образовательный контекст (существующие возможности для изучения русского языка в разных странах, национальные особенности языкового образования, опыт использования мобильных устройств в изучении иностранных языков) оказывает влияние на предпочтения студентов в выборе языковых Интернет-приложений как средства изучения русского как иностранного.

Кроме теоретических методов, в основе исследования лежит подход к изучению высшего образования, предложенный Дэвидом Кембером [11], который считает важным выстраивать исследование с учетом анализа образовательного контекста, предполагаемой цикличности процессов (построение исследования с учетом предыдущего и последующего), нацеленности на совершенствование педагогической практики, а также участие в исследовании представителей из разных университетов.

На подготовительном этапе проводился отбор языковых интернет-приложений, которые используют студенты в обучающей практике (всего 28). Анализ содержания языковых интернет-приложений позволил условно разделить их на две группы: мультязыковые и двуязычные.

Для сбора эмпирических данных применялся опрос (всего 103 респондента), нацеленный на выявление предпочтений иностранных студентов, живущих в разных странах (Чешская Республика и Туркменистан), в выборе языковых интернет-приложений для изучения русского языка. Опрос проводился в одно время в разных группах.

Характеристики участников опроса.

Для проведения сравнительного исследования привлечены студенты, изучающие русский язык в разных странах (из Чешской Республики и Туркменистана), предположительно имеющие разный контекст изучения русского языка как иностранного, разный опыт изучения иностранных языков, разную культуру использования мобильных устройств для изучения иностранных языков. В опросе приняли участие студенты из Университета им Т.Г.Масарика (MUNI) (Чешская Республика, Брно), 35 респондентов, и 68 студентов Сочинского института (филиала) РУДН

Страны проживания участников опроса: Чехия и Словакия (MUNI) и Туркменистан (РУДН). Все опрошенные принадлежали к одной и той же возрастной группе от 18 до 25 лет: 67% студентов чешского вуза и 83% из РУДН.

Русский язык для всех респондентов опроса является иностранным (студенты чешского вуза уровня A1 достигли 9,4%, A2 – 21,9%, B1 – 34,4%, B2-21,9%, C1 – 3,1%; студенты РУДН уровень B1 указали 75%, B2 -15%, C1- 10%).

Участники опроса предпочитают использовать для учебных целей мобильные компьютерные устройства: смартфоны (85,7% студентов из MUNI и 69% - из РУДН), ноутбуки (80% и 50% соответственно). Меньшей популярностью пользуются стационарные компьютеры и планшеты (указали не более 15% опрошенных из обеих групп).

Результаты исследования

Нами был проанализирован контекст изучения русского языка в странах постоянного проживания участников опроса и выявлены различия в контекст изучения иностранных языков (и русского в том числе).

Особенности изучения русского как иностранного в Чешской Республике.

Анализ условий изучения русского языка как иностранного в Чешской Республике позволяет сделать вывод о том, что качество подготовки будущих специалистов,

владеющих русским языком, в наши дни постоянно повышается, так как данный язык выбирают в Чехии все больше студентов. Начиная с 2011 года постоянно растает число учащихся школ, изучающих русский язык. Если в 2011/2012 их было около 25 тысяч человек, то в 2016 численность возросла до 52 тысяч (Источник: <http://www.ceskaskola.cz/2016/02/rustina-je-v-cesku-na-vzestupu-pocet.html>). В рамках вузовского обучения в Чехии на филологических или педагогических факультетах можно выбрать специальности «Русский язык и литература», «Переводоведение» или «Ареаловые науки» (за 3 года бакалавриата и 2 года магистратуры студенты овладевают языком на уровне C1).

Студенты-нефилологи изучают иностранный язык два семестра и тестируются для определения уровня знаний языка (B2). В некоторых университетах (например, в MUNI) в целях создания учебной языковой среды с преподавателем работают в паре носители языка (в роли ассистента).

По данным социологических исследований, на 2018 год количество поступающих на специальности, связанные с изучением русского языка, в шести ведущих университетах Чехии достигло 800 человек [3].

В российских университетах студенты из стран Чехии и Словакии представлены небольшим количеством.

Особенности изучения русского как иностранного в Туркменистане.

Изучение русского языка в Туркменистане осуществляется, по сути, в условиях отсутствия языковой среды. По данным исследований, количество проживающих в Туркменистане русскоязычных составляет около 2,6% населения. Несмотря на то, что разговорный русский язык достаточно распространен, с преподаванием на русском языке «остались лишь несколько русских классов в школах столицы и крупных городов» [17]. Подготовка преподавателей русского языка практически не ведется (5-6 специалистов в год). «В 2001 году были ликвидированы почти все кафедры русского языка и литературы, отменена система повышения квалификации по русскому языку» [5]. В вузах в приоритете изучение английского языка.

В настоящее время в России обучается около 30 тысяч студентов из Туркменистана [17].

Значительное число опрошенных чешских студентов (55%) указали, что изучают русский язык более 3-х лет. Среди туркмен таких оказалось всего 12%. Для 17% опрошенных из Чехии и 43% из России период изучения русского языка ограничен одним годом.

На вопрос, «какие языки, кроме русского, изучали», чешские студенты, кроме английского (96,9 % человек), назвали немецкий (25%), французский (9,4%), испанский (6,3%), датский (3,1%), норвежский (2,9%), польский (3,1%), японский (2,9%) языки.

Перечень иностранных языков, которыми владеют на разном уровне студенты из Туркменистана, гораздо меньше (97,8% студентов, обучающихся в России, указали «английский», 2,2% – немецкий язык).

Проведенное исследование показало, что иностранные студенты, изучающие русский язык как в России, так и за рубежом, обращаются к цифровым ресурсам в качестве дополнительных средств обучения: на занятиях в аудитории – 57,1% (MUNI) и 40% (РУДН), при выполнении домашнего задания – 91,4% (MUNI), 90% (РУДН), для взаимодействия с преподавателем – 45,7% (MUNI), 37,2% (РУДН).

Данные результаты, в целом, коррелируют с результатами исследований, касающихся применения мобильных устройств в учебных целях. Например, установлено, что 67% австралийских студентов применяют смартфоны для решения учебных задач в аудитории, 92% – для выполнения домашних заданий. Однако гораздо активнее используют смартфоны для взаимодействия с преподавателями (около 90%) [10].

Рисунок 1 Использование студентами мобильных устройств

Опрос показал, что студенты из Чехии (81,8%) используют Интернет-приложения для изучения русского языка чаще, чем их ровесники из российского вуза (около 28%).

Рисунок 2 Использование студентами языковых интернет-приложений

На втором этапе опрос проводился среди респондентов, использующих языковые интернет-приложения.

Значительные расхождения в ответах между группами зафиксировано при выявлении предпочтений в выборе вида интернет-приложений и частоты их использования: многоязычные приложения в приоритете у студентов MUNI (78%). Среди участников опроса из РУДН такой вид приложений популярен у 42%. Намного чаще меняют приложения студенты из РУДН.

Рисунок 3 Предпочтения студентов в выборе типа интернет-приложений

После опроса были проведены выборочные интервью для уточнения высказанных позиций. Был задан вопрос: «Почему предпочитают использовать мультязыковые или двуязычные приложения»? Студенты из чешского университета, обосновывая выбор мультязычных приложений, ответили: «мне проще, потому что я уже применял», «учил испанский, поэтому легче», «есть английский язык в приложении, я его знаю». Среди студентов из Туркменистана предпочтения в выборе двуязычных приложений продиктованы возможностью опираться на родной язык («можно использовать туркменский язык»), простотой структуры сервиса («мне просто», «не надо долго разбираться»).

Обсуждение результатов

Содержание опроса нацелено на выявление факторов, которые способны повлиять на выбор иностранными студентами интернет-приложений при изучении русского языка.

Проблема выбора студентами интернет-приложений из предложенного многообразия, без опоры на рекомендации преподавателя, в последнее время все чаще затрагивается исследователями [2; 6]. На сегодняшний день известны исследования, посвященные изучению того, как влияет взаимодействие студентов на успешность освоения языковых интернет-приложений [2], какие ограничения могут препятствовать выбору языковых приложений (аффективные или психологические состояния, связанные с обработкой учебного контента) [9]. Мысль о том, что на выбор подобных приложений может оказывать влияние языковая доступность высказана рядом исследователей [6; 9]. Однако данная проблема ранее не входила в зону отдельного исследования.

Наше исследование показало, что несмотря на активное применение в обучении студентами различных цифровых средств, число тех, кто предпочитают использовать языковые интернет-приложения для изучения русского языка может отличаться в зависимости от сложившегося социокультурного контекста образовательной среды.

Несмотря на существующее мнение об универсальности этих цифровых средств обучения, их открытости, доступности и гибкости, «приспособляемости» к пользователю, для применения, например, мультязыковых интернет-приложений необходимо хорошо владеть одним из международных языков, который используется в качестве языка-посредника в таких ресурсах.

Многообразие указанных чешскими студентами языков свидетельствует о существующей в Европе традиции языкового образования, предусматривающей владение выпускниками вузов 2-3-мя иностранными языками. Это позволяет студентам пользоваться самыми разными цифровыми ресурсами, в которых отсутствует чешский или словацкий языки в качестве языка обучающегося.

Известны также результаты исследований, что в качестве языка-посредника для изучения третьего (французского) языка студенты из Туркменистана предпочитают использовать именно русский [23], а не английский или немецкий, с которыми они знакомятся в школе. Это значит, что уровень владения этими языками недостаточен для использования в качестве языка-посредника. Таким образом, осваивая русский язык в мультязыковых приложениях, им необходима опора на родной язык. Ни чешский, ни туркменский языки не включены в эту группу. Однако чешские студенты имеют значительный опыт использования цифровых ресурсов для освоения иностранных языков, что позволяет им легко перестраиваться, быстро ориентироваться в методических системах, опираясь на языки, имеющие международный статус и широкую представленность в цифровой среде.

Это, возможно, и влияет на предпочтения студентов из РУДН выбирать не мультязыковые, а двуязычные приложения. Подтверждением данного вывода является высказанное студентами мнение. Удобными для использования они считают именно электронные словари и Интернет-переводчики. Причем свой выбор они связывают с возможностью использовать родной язык.

Все известные мультязыковые приложения не содержат контента, ориентированного на языки с низким числом говорящих на этом языке. К таким языкам, например, можно отнести значительную часть языков жителей стран СНГ и стран Азии. Это существенно ограничивает свободу выбора таких цифровых средств студентами из этих стран.

Нами было высказано предположение, что опыт применения языковых интернет-приложений также играет немаловажную роль в их использовании. Это подтверждает и выявленный в рамках исследования факт более частой смены приложений, характерный для тех студентов, у которых отсутствует практика их применения.

Учитывая, что выбор и применение цифровых средств обучения во многом продиктованы предпочтениями обучающихся с опорой на знания иностранных языков, а также на ту практику, которая у них сформировалась, наличие связи между этими особенностями и использованием студентами языковых интернет-приложений может являться выявленной закономерностью: чем многообразнее опыт использования цифровых ресурсов в обучении, чем больше языков, имеющих международный статус, они знают, тем яснее понимание цели применения языковых интернет-приложений для изучения русского языка, тем осознаннее студенты включают эти дидактические ресурсы, тем активнее их применение.

Закключение

К основным научным результатам проведенного исследования можно отнести выявленные факторы, влияющие на интеграцию мобильных технологий в образовательный процесс вузов для изучения студентами русского языка как иностранного.

Нами определены социокультурные факторы, которые, по результатам исследования, способны влиять непосредственно или опосредованно на самостоятельный выбор студентами языковых интернет-приложений:

- национальные образовательные традиции изучения иностранных языков (доступность изучения иностранных языков, возможность изучать разное количество иностранных языков, применение интернет-ресурсов для изучения языков);
- международный статус изучаемого иностранного языка, родного языка, а также представленность их в цифровой образовательной среде.

Результаты исследования позволяют также сформулировать следующие практические рекомендации: если преподаватели готовы к использованию мобильных приложений и стремятся понимать специфику данных средств обучения (включение языковых Интернет-приложений в обучение способствует развитию у студентов навыков самостоятельной и регулярной работы, формирует умения выявлять и оценивать цифровые средства обучения, а также развивает навыки организации процесса самообучения), то стоит обратить их внимание на более тщательное обдумывание предлагаемых студентам разных видов заданий с использованием таких средств, оказывать поддержку в их выборе с учетом, в том числе выявленных социокультурных факторов.

В рамках данной статьи были приняты следующие ограничения: не представлены сравнительные характеристики разных Интернет-приложений изучения русского языка как иностранного; не проведено сравнение между предпочтениями студентов в выборе интернет-приложений при изучении разных иностранных языков, не ставилась цель выявить все возможные социокультурные факторы, влияющие на выбор цифровых средств обучения.

Дальнейшие исследования могут быть сконцентрированы на выявлении других социокультурных факторов. Например, можно было бы сосредоточить внимание на оценке влияния неформального контекста образования, культуры использования цифровых инструментов в студенческих коллаборациях и т.п.

REFERENCES

1. Camilleri, M.A. and Camilleri, A.C. The students' readiness to engage with mobile learning apps. *Interactive Technology and Smart Education*, 2019, vol. 17 (1), pp. 28-38.
2. Castaneda D. A., Cho M. H. Use of a game-like application on a mobile device to improve accuracy in conjugating Spanish verbs. *Computer Assisted Language Learning*, 2016, vol. 29 (7), pp.1195-1204.
3. Chesnokova P., Chesnikov I. Russian language in modern Czechia (the fragment of sociolinguistic research). *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2019, vol.10 (143), pp.214-218. (In Russian)
4. Drygina M. V. Using mobile technologies for studying foreign languages. *Samara journal of science*, 2018, vol. 7. 3 (24), pp. 317-321.
5. Esenova A. A. *Russkij yazyk v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah Turkmenistana. Sbornik materialov regional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem " Lichnost' v paradigme mezhkul'turnoj kommunikacii: yazyk-*

- kul'tura-obrazovanie-muzej (teoreticheskie i prikladnye problemy)''*, 2019, pp. 163-165. (In Russian)
6. Finardi K. R., Leao R. G., Amorim G. B. Mobile assisted language learning: Affordances and limitations of Duolingo. *Education and Linguistics Research*, 2016, vol.2 (2), pp.48-65.
 7. Grimshaw, Jennica, and Walcir Cardoso. Activate space rats! Fluency development in a mobile game-assisted environment. *Language Learning & Technology*. 2018, vol.22 (3), pp.159-175.
 8. Hao Y. et al. An evaluative study of a mobile application for middle school students struggling with English vocabulary learning. *Computers in Human Behavior*, 2019, vol. 95, pp. 208-216.
 9. Hwang G. J., Fu Q. K. Trends in the research design and application of mobile language learning: a review of 2007–2016 publications in selected SSCI journals. *Interactive Learning Environments*, 2019, vol. 27 (4), pp. 567-581.
 10. Kaliisa R., Palmer E., Miller J. Mobile learning in higher education: A comparative analysis of developed and developing country contexts. *British Journal of Educational Technology*, 2019, vol. 50 (2), pp. 546-561.
 11. Kember, D. Action learning and action research: Improving the quality of teaching and learning. 2000. London: Kogan Page.
 12. Kusmaryani W., Musthafa B., Purnawarman P. The influence of mobile applications on students' speaking skill and critical thinking in English language learning. *Journal of Physics: Conference Series*. – IOP Publishing, 2019, vol. 1193 (1), pp. 012008.
 13. Moreno A. I., Vermeulen A. Using VISP (Videos for Speaking), a mobile App based on Audio Description, to promote English Language Learning among Spanish Students: a case study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 178, pp. 132-138.
 14. Moreno-Guerrero, Antonio J., Lopez Belmonte, Jesús, Pozo Sanchez, Santiago, Lopez Nunez, Juan A. State of digital teacher competence at different educational stages from an international scope. *Espacios*, 2020; vol. 41 (16), pp.19
 15. Nadkha S.E., Maslova A.M., Kuz'mina E.O. Mobile Applications as a Means of Teaching Russian as a Foreign Language while Organizing Foreign Students' Autonomous Work Philology. *Theory & Practice*, 2020, vol. 1, pp. 335-340.
 16. Nushi M., Egbali M. H. Duolingo: A Mobile Application to Assist Second Language Learning. *Teaching English with Technology*, 2017, vol. 17 (1), pp. 89-98.
 17. Orazklychev D. YA. Perspektivy russkogo yazyka v Turkmenistane. *Mnogoyazychie kak faktor sohraneniya etnokul'turnogo raznoobraziya: obrazovatel'nye strategii*, 2019, pp.78-79. (In Russian)
 18. Pavlenko, A. Linguistic Landscape and other Sociolinguistic Methods in the Study of Russian Language Abroad. *Russian Journal of Linguistics*. 2017, vol. 21 (3), pp. 493-514. (In Russian)
 19. Rosell-Aguilar F. State of the app: A taxonomy and framework for evaluating language learning mobile applications. *CALICO journal*, 2017, vol. 34 (2), pp. 243-258.
 20. Safar A. H., Al-Jafar A. A., Al-Yousefi Z. H. The effectiveness of using augmented reality apps in teaching the English alphabet to kindergarten children: A case study in the State of Kuwait. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2016, vol. 13 (2), pp. 417-440.
 21. Samosenkova, T. V., Savochkina, I. V., Goncharova A. V. Mobile learning as an effective educational technology in the classroom in Russian as a foreign language. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 2019, vol.38 (2), pp. 307-319. (In Russian)
 22. Shafirova L. V., Cassany D. Informal leaning of Russian language with online resources: Spanish learners' perspective. *Russian Language Abroad*, 2017, vol. 2, pp. 104-109. (In Russian)
 23. Smirnova V. N. *Znachenie yazyka-posrednika pri obuchenii tret'emu inostrannomu yazyku (francuzskomu) turkmenskikh studentov*. 2020
 24. Titova C. V. Didactic problems of mobile apps integration in education process. *Tambov University Review. Series: humanities*, 2016, vol. 21 (7-8), pp.159-160. (In Russian)
 25. West M., Vosloo S. Policy guidelines for mobile learning. UNESCO Publishing, 2015.
 26. Yaroslavtseva M.V. Smartphone applications as an instrument of Russian language m-learning. *Aktual'nye problemy obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu i russkomu yazyku kak nerodnomu*. Moscow. 2015, pp. 163-166. (In Russian)

Информация об авторах

Потемкина Татьяна Валерьевна

(Россия, г. Москва)

Доцент, доктор педагогических наук, профессор
кафедры иностранных языков и коммуникативных
технологий

Национальный исследовательский технологический
университет «МИСиС»

E-mail: potemkinatv@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-2666-4879

Resaecher ID: A-5467-2017

Бондарева Лилия Владимировна

(Россия, г. Москва)

Доцент, кандидат политических наук, заведующий
кафедрой иностранных языков и коммуникативных
технологий

Национальный исследовательский технологический
университет «МИСиС»

E-mail: liliabondareva@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5271-4492

Новоселова Светлана Юрьевна

(Россия, г. Сочи)

Доцент, доктор педагогических наук, профессор
кафедры русского языка и методики его
преподавания

Сочинский институт (филиал)

«Российский университет дружбы народов»

E-mail: novoselovaapk@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-2289-6878

Шевечкова Моника

(Чешская Республика, Брно)

Ph.D., старший преподаватель курсов русского как
иностранного, заведующий отделом Лингвистического
центра на Факультете естественных наук

Университет им Т. Г. Масарика

E-mail: Monika.Seveckova@econ.muni.cz

ORCID ID: 0000-0002-7212-6257

Information about the authors

Tatiana V. Potemkina

(Russia, Moscow)

Associate Professor,

Doctor of Education,

Professor of the Department of Modern Languages and
Communication

National University of Science and Technology MISiS

E-mail: potemkinatv@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-2666-4879

Resaecher ID: A-5467-2017

Lilia V. Bondareva

(Russia, Moscow)

Associate Professor,

PhD in Political Sciences,

Head of the Department of Modern Languages and
Communication

National University of Science and Technology MISiS

E-mail: liliabondareva@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5271-4492

Svetlana Novoselova

(Russia, Sochi)

Associate Professor,

Doctor of Education, Professor of the Department
of the Russian Language and Methods of Teaching,
Sochi Institute (Branch) of Peoples' Friendship University
of Russia

E-mail: novoselovasochi@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-2289-6878,

Monika Shevechkova

(Czech Republic, Brno)

Doctor of philosophy,

Head of Faculty Language Unit at Faculty of Science,
Language Centre

Masaryk University

E-mail: Monika.Seveckova@econ.muni.cz

ORCID ID: 0000-0002-7212-6257