

RU

Визуализация как ключевой метод в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе довузовской подготовки

Горелова Ю. Н., Шабанова А. А.

Аннотация. Цель исследования – выявление ключевых принципов применения метода визуализации на занятиях для начинающих изучать русский язык как иностранный. В статье анализируется контекст подготовительного факультета, в котором оказываются иностранные граждане после приезда в Россию, и сложности, с которыми они сталкиваются в процессе социокультурной адаптации и изучения русского языка, рассматриваются теоретические предпосылки возникновения метода визуализации, а также предлагаются различные группы заданий, которые могут быть использованы на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному с применением визуализации. Научная новизна работы состоит в том, что в ней впервые предложена классификация типов визуализации по степени продуктивности деятельности обучающегося в процессе изучения русского как иностранного на начальном этапе с целью сделать обучение максимально эффективным. В результате проведенного исследования авторы выделяют репродуктивную, смешанную и продуктивную визуализацию и дают им авторские определения.

EN

Visualization as a key method in teaching Russian as a foreign language at the initial stage of pre-university education

Y. N. Gorelova, A. A. Shabanova

Abstract. The purpose of the study is to identify the key principles of applying the visualization method in the classroom for beginners to learn Russian as a foreign language. The paper studies the context of the preparatory faculty, in which foreign citizens find themselves after arriving in Russia, and the difficulties they face in the process of socio-cultural adaptation and learning the Russian language, examines the theoretical prerequisites for the emergence of the visualization method, and suggests various groups of tasks that can be used at the initial stage of teaching Russian as a foreign language, using visualization. The scientific novelty of the work is that for the first time it proposes a classification of visualization types according to the degree of productivity of the student's activity in the process of learning Russian as a foreign language at the initial stage in order to make learning as effective as possible. As a result of the conducted research, the authors identify reproductive, mixed and productive visualization and give them the author's definitions.

Введение

Сложная международная обстановка, с одной стороны, и потребность в укреплении международных связей России с другими странами, с другой стороны, требуют от российской системы образования принципиально новых, более качественных путей подготовки иностранных граждан к обучению в вузах страны, что определяет актуальность исследования. Для повышения эффективности образовательного процесса в настоящее время создаются новые учебные материалы (учебно-методические комплексы (УМК), учебники, онлайн-курсы и пр.), разрабатываются рекомендации с учетом как психологических особенностей современной молодежи, так и национальной специфики иностранных обучающихся.

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) иностранных граждан является важнейшим компонентом довузовского этапа, при этом именно начальный этап уровня А1 закладывает основу для дальнейшего обучения иностранного слушателя в России, адаптирует его к жизни в стране и, в частности, к академическим требованиям российской системы высшего образования. От того, как сложится процесс обучения и адаптации иностранного гражданина на начальном этапе, часто зависит, останется ли он для дальнейшего обучения в стране.

Статистические данные показывают, что максимальное число слушателей, решивших прекратить обучение в России, приходится именно на период обучения начального уровня (А1) на подготовительном факультете Казанского федерального университета (КФУ) по программе предбакалаврской подготовки (Диаграмма 1).

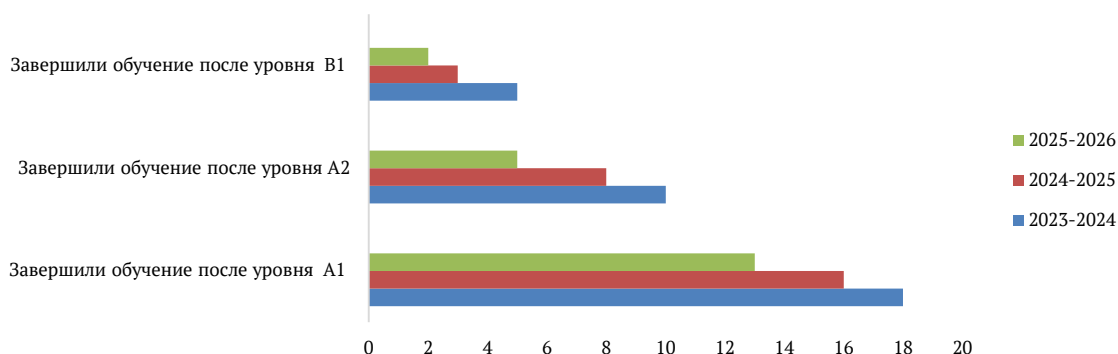


Диаграмма 1. Слушатели, завершившие обучение на подготовительном факультете КФУ (% от общего контингента)

На Диаграмме 1 видно, что количество слушателей, завершивших обучение после экзамена на уровень А1, является наибольшим по сравнению с экзаменами на другие уровни. Связано данное явление с многочисленными проблемами, с которыми иностранные граждане сталкиваются после приезда на территорию Российской Федерации. Оказываясь в незнакомой культурно-языковой среде, они вынуждены быстро адаптироваться, осваивать культурно-этические нормы, принятые в стране, навыки и умения межкультурного взаимодействия, поскольку и в академической группе, и в общежитии обучающимся приходится взаимодействовать с представителями различных стран и континентов. Слушателям необходимо усваивать большой объем новой информации. Кроме того, каждый из них имеет свой академический опыт, сформированный системой образования в родной стране, при этом, наряду с межкультурным своеобразием, каждый из них обладает индивидуальными психологическими особенностями.

Этап довузовской подготовки действительно является самым сложным и насыщенным периодом. Вузы стремятся разными способами помочь слушателям преодолеть его с максимальной эффективностью. Вне зависимости от программы, на которой собирается обучаться будущий студент (полностью на английском языке, частично на русском или полностью на русском языке), главной целью обучения ставится формирование коммуникативной компетенции, достаточной для жизни и общения на русском языке в языковой среде (для тех, кто будет продолжать обучение в вузе на английском языке) и/или академической и профессиональной коммуникации (для тех, кто собирается поступать на русскоязычные программы).

Несмотря на то, что для системы дополнительного образования (к которой относится довузовская подготовка) отсутствует Федеральный образовательный стандарт, основанный на компетентностном подходе, сотрудники, занятые в процессе подготовки будущих студентов, ориентируются на данный подход, так как выпускники должны обладать всеми необходимыми компетенциями с тем, чтобы быть подготовленными к системе образования и требованиям, предъявляемым к студентам вуза.

Следовательно, перед системой довузовской подготовки иностранных граждан стоит весьма сложная задача не только адаптировать слушателей к жизни в России и сформировать минимальные коммуникативные навыки, но и подготовить их к системе образования, будущему процессу обучения. Комплекс проблем и множество задач приводят к тому, что начальный этап обучения становится информационно перегруженным для слушателей, с чем не каждый в состоянии справиться. Весь профессорско-преподавательский состав, задействованный в обучении и адаптации иностранных граждан, стремится выстроить процесс таким образом, чтобы сделать обучение максимально продуктивным.

В КФУ в систему социокультурной адаптации иностранных обучающихся вовлечены несколько структур: департамент внешних связей, департамент молодежной политики и подготовительный факультет для иностранных учащихся, а академической адаптацией и формированием коммуникативной компетенции занимаются непосредственно преподаватели русского языка подготовительного факультета, поскольку именно они проводят с обучающимися большую часть времени, так как, согласно учебному плану, первый триместр предполагает наиболее интенсивное взаимодействие с обучающимися, до 30 академических часов в неделю (Учебный план..., 2025). В связи с этим главной задачей для начального периода обучения РКИ (А1) представляется формирование способности и готовности иностранного слушателя вступать в реальную коммуникацию с носителями языка. Исходя из этой задачи происходит выбор ведущих принципов и методов преподавания, основными среди них можно считать коммуникативный подход, ситуативный подход, методы визуализации и геймификации (Бойченко, Шиндряева, 2022, с. 117). Подходы определены ключевой целью подготовки иностранных граждан (готовность к коммуникации в ситуациях реального общения), а методы определяют содержание и форму обучения.

Исследование направлено на выявление основных принципов применения визуализации на занятиях по РКИ начального этапа обучения иностранных граждан на довузовском этапе подготовки, а также на анализ практики ее применения на подготовительном факультете КФУ. Объектом исследования является процесс

обучения РКИ в указанном структурном подразделении. В качестве предмета исследования рассматривалась специфика применения метода визуализации в образовательном и адаптационном процессах среди иностранных слушателей подготовительного факультета.

Для достижения обозначенной цели были поставлены следующие задачи:

- рассмотреть теоретические предпосылки возникновения метода визуализации с точки зрения психологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков;
- на основании изученной литературы и собственного педагогического опыта выделить типы визуализации;
- предложить и проанализировать группы заданий, используемых для каждого типа визуализации в практике преподавания РКИ;
- выделить преимущества использования визуализации в учебном процессе на занятиях по РКИ начального этапа.

Методологическую базу исследования составил контент-анализ научных статей как отечественных, так и зарубежных авторов, на основании которого были выделены ключевые составляющие метода визуализации. Далее путем классификации и сопоставления методы визуализации были распределены в группы таким образом, чтобы наиболее полно отвечать современным целям обучения РКИ на довузовском этапе. Наконец, эмпирические методы (наблюдение, опрос и сравнение) предоставили данные о реакциях обучающихся при работе с визуальным материалом.

Кроме того, использовались статические методы: наблюдение и регистрация данных (количество обучающихся на разных этапах), сводка и группировка данных, расчет обобщающих показателей (количество бывших слушателей в разные годы) и интерпретация результатов.

Теоретической базой исследования являются идеи отечественных и зарубежных ученых в области педагогики, методики обучения, психологии, гештальтпсихологии, представленные в рамках следующих теорий и концепций:

- педагогическая теория Я. А. Коменского (Рахмонов, 2023), в которой впервые зарождается идея, что визуальный образ не украшает текст, а является полноценным каналом усвоения языкового материала;
- теория двойного кодирования (Пайвио, 2011), согласно которой вербальная и невербальная системы переработки информации функционируют относительно автономно, но объединены референтными связями;
- культурно-историческая теория (Выготский, 1984), в рамках которой знак рассматривался как психологическое орудие;
- теория поэтапного формирования умственных действий (Гальперин, 2008), которая обосновывает поэтапный переход от материализованного к внешнеречевому и умственному действию;
- когнитивная теория мультимедийного обучения (Mayer, 2001), которая опирается на работу с двумя каналами восприятия – зрительным и слуховым, что, в свою очередь, помогает снизить нагрузку на мозг;
- теория когнитивной нагрузки (Sweller, 1988), в рамках которой выделяется внутренняя, внешняя и релевантная когнитивная нагрузка;
- теория визуального мышления (Arnheim, 1969), в которой убедительно доказывается, что восприятие изображения – не пассивная «фотографическая» регистрация, а активный интеллектуальный процесс.

Практическая значимость исследования состоит во вкладе, который оно вносит в методику преподавания иностранных языков и РКИ, в частности, выделяются типы визуализации и предлагаются виды заданий, которые могут быть использованы на каждом этапе обучения.

Обсуждение и результаты

Истоки метода визуализации связаны с принципом наглядности Я. А. Коменского, сформулированным им в работе «Великая дидактика» (1657): еще в 17 веке ученый доказал, что процесс познания начинается с чувственного восприятия, именно поэтому учебный материал должен быть максимально доступен для органов чувств, в частности для зрения (Рахмонов, 2023). Этот принцип лег в основу традиционного использования картинок, таблиц и предметов в обучении.

Свое развитие метод визуализации получил в работах гештальтпсихологов М. Вертгеймера (1987) и К. Коффка (Фундаментальные и прикладные исследования..., 2017), которые объяснили, как человеческий мозг целостно организует визуальную информацию.

В 1970-х годах проблема визуальных образов рассматривалась А. Пайвио в рамках теории двойного кодирования (Dual Coding Theory), согласно которой вербальная и невербальная (образная) информация обрабатываются разными когнитивными системами, а их совместное использование значительно улучшает запоминание и понимание (Пайвио, 2011).

В советской психологии Л. С. Выготский (1984) развивал идеи о роли знаков и символов как психологических орудий, а П. Я. Гальперин (2008) в теории поэтапного формирования умственных действий выделил этап материализованного действия с опорой на схемы.

На современном этапе идеи А. Пайвио продолжил Р. Майер (Mayer, 2001), который сформировал принципы создания эффективных учебных материалов, помогающих снизить когнитивную нагрузку, – принцип смежности (материал усваивается лучше, если текст и графика расположены рядом), принцип модальности (запоминание и обработка получаемых данных идет эффективнее, если задействованы два канала восприятия: зрительный и слуховой) и принцип избыточности (нет необходимости дублировать один и тот же контент в разных (более, чем в двух) форматах) (Барашян, Симонова, 2024; Mayer, 2001).

С появлением компьютеров и цифровых технологий визуализация трансформировалась и стала одним из инструментов внешнего представления внутренних мыслительных процессов (когнитивная визуализация) (Сырина, 2016). Д. Новак и А. Дж. Каньяс (Novak, Cañas, 2008) предложили внедрять ментальные карты в процесс обучения как инструмент визуализации новых идей и концепций.

Интеллектуальные карты Т. и Б. Бьюзенов (2003) визуализировали процесс мышления и помогали структурировать, а также запоминать информацию, представленную в виде древовидной схемы (Алиева, Халимбекова, 2024).

Основными работами по тематике ментальных карт считаются труды Р. М. Доунза и Д. Стеа (Downs, Stea, 1977). Они рассматривают ментальную картографию как «абстрактное понятие, охватывающее те ментальные и духовные способности, которые дают нам возможность собирать, упорядочивать, хранить, вызывать из памяти и перерабатывать информацию об окружающем пространстве» (Downs, Stea, 1977, p. 6).

С развитием компьютерных технологий все чаще стали применяться инфографика в различных вариантах, а также интерактивные динамические модели. Последние позволяют не только наглядно представить сложные явления и понятия, но и обеспечить компонент интерактивности, который помогает повысить мотивацию и обеспечить вовлеченность, что особенно важно для современных обучающихся.

Средством обеспечения наглядности также становится скрайбинг. Изобретенный Э. Парком, он представляет собой технологию создания презентации и визуального конспекта. Эффективность скрайбинга обусловлена склонностью человеческого мышления мыслить образами (Федосова, Соколова, 2018).

Таким образом, процесс становления визуализации как метода обучения имеет значительную историю, в ходе которой он трансформировался, модернизировался, в результате чего как у преподавателя, так и у слушателей появился богатый арсенал инструментов, позволяющих усовершенствовать образовательный процесс и сделать его наиболее эффективным.

Максимальная визуализация является «мощным психологическим стимулом для поколения цифровых аборигенов» (Титова, Замковая, 2022, с. 118). По мнению профессора А. А. Вербицкого, процесс визуализации – «это свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ; будучи воспринятым, образ может быть развернут и служить опорой адекватных мыслительных или практических действий» (Вербицкий, 1991, с. 46). Использование визуализации в процессе обучения позволяет включить этап чувственного восприятия (первый этап согласно операционной концепции интеллекта Ж. Пиаже (1994)), который практически отсутствует в печатных учебниках, поскольку учебный материал представляется в основном на лексическом уровне лишь с незначительным использованием символов (т. е. иллюстраций, схем, таблиц и пр.). Именно с этим и связаны сложности с восприятием и запоминанием информации. Особенно это касается линейных текстов без визуальных элементов, которые становятся практически непостижимой задачей для современных обучающихся.

Таким образом, встает проблема разработки визуальных дидактических материалов, которые будут использоваться для введения, закрепления материала, а также для формирования языковых навыков и речевых умений, развития коммуникативной компетенции.

Согласимся с коллегами, которые считают, что на современном этапе продуктивные методы обучения должны превалировать над репродуктивными (Пичутина, 2020), однако для РКИ, особенно на начальном этапе, репродуктивная визуализация является важной и неотъемлемой частью как учебного, так и адаптационного процесса. В целях обучения РКИ авторы выделяют репродуктивную, смешанную и продуктивную визуализацию. При этом два типа визуализации – репродуктивная (когда визуальная опора уже создана кем-то, то есть обучающийся получает ее в готовом виде) и продуктивная (когда визуальный продукт создает сам обучающийся) – становятся очевидными. Однако, опираясь на нашу практику, предлагаем ввести понятие «смешанной» визуализации. Этот промежуточный тип отражает знание о мыслительном процессе как о сложном явлении. В данном типе визуальная опора не связана прямо со своим смыслом, картинка подразумевает как бы достройку реальности, трактовку того, что слушатель видит на картинке. То есть продуктивная визуализация происходит, но в голове обучающегося. Чтобы, например, ответить на вопрос «Там лето?» о картинке с изображением зимы, студент должен представить, как выглядит лето, и сравнить два визуальных образа. Это типичный когнитивный процесс, а подобные задания используются на занятиях по РКИ прежде всего для формирования аналитического и критического мышления. Далее предлагаем рассмотреть реализацию каждой группы заданий на практических примерах.

Исходя из предлагаемой нами классификации типов визуализации, визуальные задания также можно условно разделить на репродуктивные, смешанные и продуктивные.

Для введения и первичного закрепления материала авторы предлагают использовать репродуктивную визуализацию или визуализированные дидактические материалы, подготовленные преподавателем для объяснения и первичной отработки новой темы. По мнению С. В. Титовой и А. В. Замковой (2022, с. 123), использование визуальных элементов, в частности видеоряда, позволяет значительно увеличить продуктивность обучения, поскольку в процесс восприятия вовлекаются различные каналы, что позволяет информации надолго оставаться в долговременной памяти и извлекаться оттуда при появлении любого сигнала – слова, образа, звука и пр.

На подготовительном факультете для иностранных учащихся КФУ первым шагом для создания дидактических материалов репродуктивного характера была переработка базового учебного комплекса и переиздание его в цветном формате на основании данных инфографики, где каждый урок сопровождается значительным количеством цветных иллюстраций, схем и таблиц, относящихся как к лексическому и грамматическому минимуму, так и к коммуникативным ситуациям. Инфографика в настоящее время активно применяется в образовательном процессе на всех уровнях. Она позволяет представить большой объем информации в сжатом и наглядном виде. Значимость инфографики трудно переоценить, когда речь идет о только что прибывших

иностранных гражданах. Информация о правилах пребывания в России, порядок оформления документов, схемы движения по университетскому кампусу и др. – это примеры инфографики, которая используется при адаптационных процессах иностранных обучающихся в России. Карта города, схема метро, вывески и предупреждающие знаки становятся обязательными элементами образовательного процесса на любом этапе, в зависимости от предпочтений преподавателя. Например, запрещающие и разрешающие знаки могут служить визуальной опорой во время отработки темы «Модальные слова МОЖНО и НЕЛЬЗЯ». В соответствии с принципами работы инфографики составлены учебники, по которым проходит процесс обучения. Так, в переработанном учебнике «Привет!» (Владимирова, 2025) однородные элементы выделены единым цветом (грамматические правила и комментарии оформлены фиолетовым, лексические – оранжевым), тексты сопровождаются иллюстративным материалом (особенно при использовании регионального компонента: в тексте о Казани информация о наиболее значимых для города зданиях сопровождается их фото) и др.

К **первой группе заданий (репродуктивной)** можно отнести упражнения, представленные в учебниках и УМК с заданиями «Что/кто это?», «Где (предмет)», «Что они делают?» и т. д., то есть обучающийся должен описать картинку или фото. На уровне А1 для введения новой лексики, ее отработки или контроля обычно используются предметы и ситуации, знакомые и значимые для обучающегося. Например, многие преподаватели используют предметы, расположенные в аудитории, для этих целей («Что красное/большое/новое?» – вопросы для тем «Прилагательное» и «Цвета» для уровня А1). В качестве домашнего задания слушатель получает следующее: «Сфотографируйте 5 предметов на улице красного цвета» или «Сфотографируйте названия магазинов по-русски женского рода» и пр. Во время проверки домашнего задания на следующем уроке преподаватель просит самого слушателя или группу сказать, что на картинке и уточнить, например, где это (название улицы, станции метро и т. д.). Подобные задания важны, так как они преследуют цели не только учебные, но и адаптационные, поскольку обучающимся нужно заметить свое положение в городе, помочь сориентироваться другим. Даже если у слушателя недостаточно лексического запаса, преподаватель помогает ему, используя иные каналы коммуникации: язык жестов, карты, фото. Здесь важно помнить, что основной целью является сформировать у обучающегося способность и готовность вступать в коммуникацию, снять страх и напряжение (Арадахова, Мамалова, Плиева, 2023, с. 203), а визуализация в данном случае работает как важное вспомогательное средство для достижения коммуникативной задачи. Тем не менее нужно следить, чтобы вспомогательные средства не заменяли собой лексические, что поможет сохранить у обучающихся мотивацию к скорейшему овладению русским языком.

Ко **второй (смешанной) группе заданий** относятся задания, которые связаны с предъявляемым визуальным материалом, но предполагают аналитические или творческие ментальные процессы обучающегося. Например, в учебнике «Привет!» (Владимирова, 2025) есть картинка, на которой изображены парень и девушка в зеленом лесу/экопарке. Для первой группы заданий репродуктивного характера достаточно вопросов «Кто это?», «Где они?», «Там тепло?», но для второй группы классификации возможны вопросы «Почему?» (Почему это парень и девушка? (не брат и сестра, не папа и дочь)), «Там зима?» («Если зима, то где они?»). Необходимо натолкнуть обучающихся на мысль о странах с теплым климатом, где деревья остаются зелеными круглый год). «Провокационные» вопросы стимулируют ментальные процессы. Часто можно наблюдать, как обучающиеся после таких вопросов поднимают глаза вверх, что является маркером того, что человек обращается к визуальной опоре у себя в голове, вспоминая или конструируя картину. Оба эти процесса подтверждают обоснованность выделения смешанной визуализации как отдельного типа. В качестве домашнего задания слушатели должны сфотографировать центральные улицы Казани, где в основном расположены постройки 19 в. (улицы Баумана, Кремлевская, Профсоюзная, Нужина и др.). На фото слушателей часто видно, что здания имеют большие окна на первом этаже. Диалог со слушателями может быть таким: «Это большие или маленькие окна? – Большие окна. – Почему тут окна большие (показ первого этажа), а тут маленькие (показ второго этажа)? – Потому что тут магазин, а тут живут люди». Во время занятия обучающимся необходимо актуализировать свои знания из различных областей знаний, а визуальный материал служит стимулом для аналитических ментальных процессов и, конечно, говорения.

Наконец, **продуктивная визуализация** для иностранных слушателей направлена на создание экстралингвистических схем и опор для уровня А1 (для уровней выше формы иные, особенно для дисциплины «Научный стиль речи» или для профильных предметов) (Горелова, Шабанова, 2025, с. 137). На первых уроках преподаватель просит обучающихся зарисовать свою комнату и затем, показав одноклассникам, описать ее. Распространенным является следующее задание: «Нарисуйте схему, как пройти к вашему дому в Деревне Универсиады / добраться до учебного корпуса». К этой же группе относятся проекты, презентации, которые достаточно хорошо исследованы в научной литературе. Для подготовительного факультета применяется концентрический принцип обучения, в том числе с использованием продуктивной визуализации. Примером может служить презентация, которую слушатели делают о своей стране в начале обучения и повторяют ее в конце. В течение первого месяца обучения слушатели знакомят своих одноклассников (особенно это актуально для смешанных групп) со своей страной. Из-за ограниченного словарного запаса слушатели могут только показать картинку или фото и сказать: «Это столица. Она называется...», «Это наш главный музей. Он называется...» и т. п. В конце обучения (уровень В1) уже все слушатели готовят развернутый рассказ о своей Родине и родном городе. Как показала практика, слушатели с удовольствием выполняют данное задание, причем если на начальном этапе выбор их визуального материала сильно зависит от их уверенности в своей способности верно прочесть знакомые названия на русском языке, то в конце обучения выбор содержания уже определяется личными предпочтениями обучающегося.

Кроме того, каждый преподаватель имеет свой методический арсенал, состоящий из мультимедийных презентаций, заданий, созданных на онлайн-ресурсах на базе инфографики, а также цифровых интерактивных досок. Современное оснащение учебных аудиторий (широкоформатные телеэкраны, доступ в Интернет) позволяет преподавателям включать в структуру урока многочисленные визуальные компоненты, начиная от трансляции учебника, чтобы слушатели как онлайн, так и офлайн могли следить за ходом работы, заканчивая видео, находящимися в свободном доступе в сети Интернет. Это особенно важно на первых уроках, когда необходимо ввести новую лексику в аудитории без языка-посредника. Если в учебнике встречается новое слово без иллюстрации, то преподаватель может сразу найти в Глобальной сети изображения, дающие понимание значения слова. Например, в первом уроке учебника «Привет!» (Владимирова, 2025) есть изображение карты России при введении слова «карта», однако многие преподаватели сразу показывают обучающимся второе значение этого слова «пластиковая карта» (как платежный инструмент). Если есть возможность, то преподаватель демонстрирует пример электронной карты, однако визуального подкрепления на экране бывает вполне достаточно, тем более что примеров иллюстраций в Интернете намного больше, и можно показать карты из страны, из которой приехали слушатели.

Таким образом, в практической работе со слушателями визуализация была выбрана ведущим методом для уровня A1 по нескольким причинам. Во-первых, визуализация способна снизить когнитивную нагрузку. Во-вторых, визуализация компенсирует языковой барьер и недостаток языковых знаний. В-третьих, визуализация более соответствует психологическим особенностям современного «цифрового» поколения, которое воспринимает и усваивает визуальный контент лучше и быстрее, чем текстовый. Визуализация (особенно применение схем и таблиц) формирует прочные логические связи, а картинки и фото реальных жизненных ситуаций знакомят с культурой, позволяя лучше понять жизнь в России. Наконец, визуализация способствует развитию самостоятельности и творческих способностей (например, когда обучающиеся составляют коллажи, делают фото на прогулке, работают в приложениях и пр.). Следовательно, преподаватель на занятиях может в полной мере воспользоваться возможностями, которые открывают различные типы визуализации, для того чтобы сделать процесс обучения РКИ максимально эффективным, с одной стороны, и максимально комфортным для обучающихся, с другой.

Заключение

В результате проведенного исследования авторам удалось проанализировать эволюцию метода визуализации в обучении от использования элементарных визуальных стимулов в виде предметов, картинок, схем и таблиц до более совершенных инструментов инфографики, скрайбинга и ментального картографирования. Анализ образовательного процесса по РКИ среди иностранных слушателей подготовительного факультета КФУ показал, что в процессе обучения имеет смысл говорить о трех типах визуализации: репродуктивной, смешанной и продуктивной. Репродуктивная визуализация представляет собой дидактический метод для предъявления новой информации и ее использования, направленный на отработку лексического и грамматического материала урока, а для целей адаптации – для лучшего усвоения. В смешанном типе визуализация служит в качестве стимула для продуктивной ментальной деятельности обучающегося. Под продуктивной визуализацией авторы понимают самостоятельное создание и использование обучающимися элементов визуализации в качестве, с одной стороны, средства систематизации и обобщения информации, а также развития критического и аналитического мышления, а с другой – в качестве опоры для продуктивного высказывания на иностранном языке. Кроме того, для каждого типа визуализации авторы предложили соответствующие группы заданий. Таким образом, результаты исследования позволили ввести понятия «продуктивная», «смешанная» и «репродуктивная» визуализация для методики преподавания РКИ, однако, на наш взгляд, сфера применения может быть расширена до методики преподавания иностранных языков в целом. В качестве перспектив дальнейшего исследования можно выделить работу по классификации групп заданий в соответствии с типами визуализации.

Материалы исследования | Research materials

1. Владимирова Л. В. Привет!: учебное пособие. Изд-е 7-е, перераб. и доп. Казань: Изд-во Казанского университета, 2025.
2. Учебный план на 2025-2026 учебный год (Дополнительная общеобразовательная программа, обеспечивающая подготовку иностранных граждан к освоению основных образовательных программ на русском языке, для слушателей предбакалаврской подготовки, уровень владения русским языком A0). 2025. https://prepschool.kpfu.ru/wp-content/uploads/2025/07/1up-25-26-dop-pb-a0_compressed.pdf

Источники | References

1. Алиева П. М., Халимбекова М. К. Ментальная карта как средство оптимизации процесса обучения говорению на иностранном языке на среднем этапе общеобразовательного учреждения // Форум молодых ученых. 2024. № 11.
2. Арадахова М. Б., Мамалова Х. Э., Плиева А. О. Визуализация как средство преподавания иностранных языков // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-4101-202-205>

3. Барашян В. К., Симонова О. Б. Теория мультимедийного обучения Майера. Теория и практика // Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 105. № 4.
4. Бойченко В. В., Шиндряева И. В. Об интерактивных методах изучения юридических текстов в курсе русского языка как иностранного // Primo aspectu. 2022. № 4 (52). <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2022-4-52-116-120>
5. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. Измените свою жизнь с помощью интеллект-карт. Мн.: Попурри, 2003.
6. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991.
7. Вертеймер М. Продуктивное мышление / пер. с англ.; общ. ред. С. Ф. Горбова и В. П. Зинченко. М.: Прогресс, 1987.
8. Выготский Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика. 1984. Т. 6: Научное наследство.
9. Гальперин П. Я. Метод «срезов» и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. Изд-е 2-е, расш. / ред.-сост. Г. В. Бурменская. М.: Московский психолого-социальный институт, 2008.
10. Горелова Ю. Н., Шабанова А. А. Русский язык в городе: формирование речевых навыков в реальной среде // Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы: сборник научных материалов III Международной научно-практической конференции (г. Казань, 25-27 сентября 2025 г.). Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2025.
11. Пайвио А. Теория двойного кодирования и обучение // Когнитивная психология: история и современность: хрестоматия / под ред. М. Фаликман, В. Спиридонова. М.: Ломоносовъ, 2011.
12. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / пер. с фр. М.: Международная педагогическая академия, 1994.
13. Пичугина Г. А. Продуктивный и репродуктивный методы обучения в организации современного образования // Балканско научно обозрение. 2020. Т. 4. № 4 (10).
14. Рахмонов А. Б. Основные педагогические взгляды Яна Амоса Коменского // Universum: психология и образование: электронный научный журнал. 2023. № 4 (106). <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/15191>
15. Сырина Т. А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 7 (172).
16. Титова С. В., Замковая А. В. Визуализация дидактических материалов для развития иноязычных продуктивных умений критического мышления у обучающихся // Педагогика и психология образования. 2022. № 1. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-1-114-129>
17. Федосова О. А., Соколова Е. Н. О значении визуализации учебной информации // Проблемы педагогики. 2018. № 3 (35).
18. Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. М.: Изд-во Института психологии Российской академии наук, 2017.
19. Arnheim R. Visual Thinking. Berkeley, 1969.
20. Mayer R. E. Multimedia learning // The psychology of learning and motivation. 2001. Vol. 41.
21. Novak J. D., Cañas A. J. The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them // Florida Institute for Human and Machine Cognition. 2006. Vol. 1 (1).
22. Sweller J. Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning // Cognitive Science. 1988. Vol. 12. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
23. Downs R. M., Stea D. Maps in Minds. Reflections on Cognitive Mapping. N. Y.: Harper, 1977.

Информация об авторах | Author information



Горелова Юлия Николаевна¹, к. филол. н., доц.
Шабанова Анастасия Александровна², к. филол. н., доц.
^{1, 2} Казанский (Приволжский) федеральный университет



Yuliya Nickolaevna Gorelova¹, PhD
Anastasiya Aleksandrovna Shabanova², PhD
^{1, 2} Kazan Federal University

¹ JNGorelova@kpfu.ru, ² AAShabanova@kpfu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 31.07.2026; опубликовано online (published online): 04.09.2026.

Ключевые слова (keywords): визуализация; русский язык как иностранный (РКИ); довузовская подготовка; иностранные обучающиеся; современные методы обучения; visualization; Russian as a foreign language (RCT); pre-university training; foreign students; modern teaching methods.