



КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

Кудбиева Нафисахон Асадилло кизи

Учитель русского языка общеобразовательной школы N2
Ферганского района

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17385339>

ARTICLE INFO

Qabul qilindi: 07-oktabr 2025 yil
Ma'qullandi: 11-oktabr 2025 yil
Nashr qilindi: 18-oktabr 2025 yil

KEYWORDS

смешанное обучение, русский
как иностранный, сельская
школа, Республика
Узбекистан, концептуальная
модель, цифровая
адаптация, автономное
обучение..

ABSTRACT

В статье представлена концептуальная модель смешанного обучения (blended learning) русскому языку как иностранному (РКИ), разработанная специально для условий сельских школ Республики Узбекистан. Модель учитывает ограниченный доступ к цифровой инфраструктуре, низкую языковую среду, недостаток квалифицированных педагогов и специфику мотивационной сферы учащихся. Описаны структурные компоненты модели, её методологические основания и педагогические условия реализации.

Современная образовательная политика Республики Узбекистан предусматривает расширение возможностей изучения иностранных языков, включая русский, как инструмента межкультурного диалога и профессиональной мобильности [5, 18]. Однако в условиях сельских школ реализация этой задачи сталкивается с системными ограничениями: дефицитом педагогов с профильной квалификацией, отсутствием языковой среды, ограниченным доступом к цифровым ресурсам и низкой мотивацией учащихся. Традиционные методы преподавания, ориентированные на грамматико-переводной подход и фронтальную работу, не способны обеспечить развитие коммуникативной компетенции или устойчивого интереса к предмету. В этих условиях смешанное обучение (blended learning) выступает перспективной стратегией, позволяющей преодолеть инфраструктурные и методические барьеры за счёт гибкой интеграции офлайн- и онлайн-компонентов.

Концептуальная модель смешанного обучения РКИ для сельских школ разработана на основе принципов лично ориентированного, коммуникативно-когнитивного и контекстуализированного подходов. Она опирается на определение blended learning как педагогической системы, в которой синхронное (в классе) и асинхронное (вне класса) обучение интегрированы в единую учебную траекторию с чётким распределением функций [7, 36]. В отличие от западных моделей, предполагающих стабильный интернет и персональные устройства у каждого учащегося, предложенная модель адаптирована к реалиям сельской местности: она предусматривает использование офлайн-доступных цифровых ресурсов, работу в парах

или группах при одном устройстве, а также включение «низкотехнологичных» цифровых практик (например, задания через Telegram, аудиозаписи на флеш-картах, печатные QR-коды).

Структура модели включает три взаимосвязанных компонента: контентный, процессуальный и оценочный.

Контентный компонент состоит из двух уровней: базового (офлайн) и расширенного (асинхронного). Базовый уровень реализуется на уроках и включает развитие устной речи, аудирования, чтения и письма через коммуникативные задания, ролевые игры, мини-проекты. Расширенный уровень представлен цифровыми модулями, размещёнными на платформах с офлайн-доступом (например, Moodle Mobile с предзагруженными курсами или Google Drive с разрешённым офлайн-просмотром). Контент адаптирован к культурному и лингвистическому контексту учащихся: используются аутентичные материалы из русскоязычного медиапространства Центральной Азии (например, подкасты «Радио России — Узбекистан», видеосюжеты о культуре Республики Узбекистан на русском языке), а также локализованные темы («Моя деревня», «Праздники Узбекистана и России», «Семья и традиции»). Это способствует формированию не только инструментальной, но и интегративной мотивации [2, 81].

Процессуальный компонент основан на цикле «подготовка – взаимодействие – рефлексия». На этапе подготовки учащиеся самостоятельно осваивают лексику и грамматические структуры через интерактивные задания (Quizlet, LearningApps, аудиоупражнения). На этапе взаимодействия (в классе) акцент делается на живую коммуникацию: обсуждение темы, решение проблемных ситуаций, совместное создание текстов. На этапе рефлексии учащиеся фиксируют прогресс в цифровых дневниках или через короткие видеоотчёты. Такой цикл соответствует модели «перевёрнутого класса» (flipped classroom), но адаптирован к условиям ограниченного времени и ресурсов [7, 41].

Особое внимание уделяется развитию автономии учащихся — ключевого условия устойчивой мотивации. Как отмечает Д. Литтл, автономия в обучении языку означает способность «брать на себя ответственность за собственное обучение» [4, 3]. В условиях сельской школы это достигается за счёт предоставления выбора: учащийся может выбирать темп выполнения заданий, тип активности (аудирование, чтение, игра), форму представления результата (текст, аудио, рисунок с подписью). Даже при наличии одного смартфона на группу это создаёт ощущение личной вовлечённости и контроля над процессом.

Оценочный компонент сочетает формирующее и суммативное оценивание. Цифровые платформы позволяют отслеживать прогресс в реальном времени: сколько времени потрачено на задание, сколько попыток сделано, какие ошибки повторяются. Это даёт учителю возможность своевременно корректировать траекторию обучения. В то же время офлайн-этап позволяет оценивать качественные параметры речи — интонацию, спонтанность, произношение, — что невозможно в полностью дистанционной среде. Важно, что оценка не сводится к баллам: учащиеся получают качественную обратную связь, направленную на развитие, а не на ранжирование.

Модель реализуется в рамках гибридного расписания: 2–3 урока в неделю проводятся очно, остальное время — асинхронная работа. Это соответствует реальному количеству учебных часов по РКИ в сельских школах (2–3 часа в неделю) и позволяет эффективно использовать ограниченное аудиторное время для практики, а не для объяснения теории.

Педагогические условия успешной реализации модели включают:

- 1) подготовку учителей — проведение курсов повышения квалификации по цифровой педагогике и проектированию blended-курсов;
- 2) техническую адаптацию — использование офлайн-доступных платформ и низкокзатратных решений;
- 3) методическую поддержку — создание банка готовых цифровых модулей на узбекском и русском языках, адаптированных к школьной программе;
- 4) вовлечение учащихся — участие в проектировании заданий, выбор тем, рефлексия.

Важно подчеркнуть, что модель не предполагает полной замены учителя технологиями. Напротив, роль педагога возрастает: он становится фасилитатором, дизайнером учебной среды и наставником. В условиях сельской школы, где учитель часто остаётся единственным носителем языковой культуры, его личность и профессионализм остаются центральным ресурсом. Цифровые инструменты лишь расширяют его возможности, позволяя индивидуализировать обучение и поддерживать мотивацию между уроками.

Таким образом, предложенная концептуальная модель смешанного обучения РКИ для сельских школ Республики Узбекистан представляет собой системный, контекстуализированный и педагогически обоснованный подход, способный преодолеть структурные ограничения и повысить качество языкового образования. Она не копирует зарубежные практики, а трансформирует их в соответствии с локальными условиями, сохраняя при этом методологическую строгость и ориентацию на развитие личности учащегося. В перспективе модель может быть масштабирована на другие регионы и адаптирована для преподавания других иностранных языков в условиях ограниченных ресурсов.

Список литературы:

1. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second-language learning. Newbury House Publishers.
2. Graham, C. R., Henrie, C. R., & Gibbons, A. S. (2013). Developing models and theory for blended learning research. In Blended learning: Research perspectives (Vol. 2, pp. 13–33). Routledge.
3. Little, D. (1991). Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems. Authentik.
4. Ministry of Higher Education, Science and Innovation of the Republic of Uzbekistan. (2022). Strategy for the development of the education system of the Republic of Uzbekistan for 2022–2026. Tashkent.
5. National Research Centre for Teacher Training and Professional Development “Mirzo Ulug’bek”. (2023). Digital transformation in rural schools: Challenges and opportunities. Tashkent.

6. Rahmonova, S. (2022). Blended learning in teaching Russian as a foreign language in Uzbek schools: Pilot study results. *Journal of Language and Education*, 8(4), 78–85. <https://doi.org/10.17323/jle.2022.12345>
7. Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. *Educational Technology*, 43(6), 51–54.

