

Шубина А.В., магистр
Shubina A.V., master
Таллинский Французский лицей, Эстония
Tallinna Prantsuse Lütseum, Eesti
Tallinn French Lyceum, Estonia
anastassia.rezepova@hotmail.com
Чуйкина Н.В., к.ф.н.
Tshuikina N.V., PhD
Таллинский университет, Эстония
Tallinna Ülikool, Eesti
Tallinn University, Estonia
natalia.tshuikina@tlu.ee

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СЕТЕВОГО ДНЕВНИКА В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ

USING A WEB BLOG RESOURCES IN TEACHING A LANGUAGE

Аннотация: в статье представлено обоснование необходимости проведения курса для билингвов, обучающихся в современной эстонской школе. Организация описываемого курса продиктована изменениями в государственной программе обучения. Второй предпосылкой для составления подобного курса является необходимость обучения билингвов русскому языку не как иностранному, а как одному из родных, что совершенно никак не предусматривается учебными планами эстоноязычных учебных заведений, хотя многие из них насчитывают в своих рядах более 10% учащихся из русскоязычных семей. В результате учащиеся-билингвы сносно и без акцента владеют устной речью на русском языке, но испытывают огромные трудности при чтении и составлении письменных текстов. Реализация курса для билингвов в Интернет-среде в виде сетевого дневника позволяет решить целый ряд организационных проблем, начиная от выбора времени для учеников из разных классов и заканчивая индивидуальным подходом к оцениванию личных успехов учащихся. Также в статье описывается сам принцип построения курса, который организован в виде четырех циклов, каждый из которых состоит из восьми уроков; курсу предшествует организационное аудиторное занятие, между циклами проводятся аудиторные занятия для подведения промежуточных итогов, а также проводится заключительное итоговое аудиторное занятие.

Abstract: the article presents grounds for necessity for implying a course for bilinguals studying in modern Estonian school. Such a course is caused by changes in the State Curriculum. The second supposition is the need in teaching Russian to bilinguals not as a foreign language but as one of native ones, which is not provided by curricula of Estonian-speaking educational institutions, although many of them count more than 10% of students from Russian-speaking families. As a result, bilingual students fairly and without accent speak Russian, however experiencing difficulties in reading and writing texts. The realization of learner-centered approach for bilinguals via web blogs solves a vast number of organization problems, starting with the timetable settings for students from different classes and ending with individual approach to students' personal achievements assessment. The article also describes the course's structure, which is organized in four cycles with eight lessons in each; contact classes are to be held in the beginning of the course and between the cycles for interim results, as well as in the end of the course for conclusion.

Ключевые слова: билингвизм, билингвы, лично-ориентированное обучение, текстовая компетенция, сетевой дневник.

Keywords: bilingualism, bilinguals, learner-centered approach, competence of text production, web blog.

В школах Эстонии с сентября 2011 года введена новая учебная программа (см.: [Государственная программа]). Одним из ее главных отличий является акцент на индивидуальный подход к каждому ученику. Главным образом он должен быть реализован в возможности предложить школьникам более углубленное изучение различных предметов по выбору на гимназической ступени. На дополнительный курс программа предусматривает 35 уроков в год, т.е. один урок в неделю.

Ориентируясь на требования измененной учебной программы, был разработан курс для учащихся-билингвов старших классов по принципу личностно-ориентированного обучения («дифференцированный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития школьника, а также его подготовки по данному предмету, его способностей и задатков» [Полат 2009: 13]). Во многих классах школ с эстонским языком обучения учатся билингвы, чей уровень владения русским языком значительно выше, чем у других учащихся (словарный запас и разговорная речь). Русский язык является для таких учащихся родным и они имеют возможность общаться на этом языке вне школы, а также развивать свои навыки чтения, слушания и письма в реальных жизненных ситуациях, а не на уроках, участвуя в искусственно созданных.

Выбор ведения сетевого дневника как формы обучения обусловлен несколькими факторами влияния Интернета на процесс обучения: во-первых, повышается активность учеников, обеспечивается участие каждого из них; во-вторых, такая форма обучения более привлекательна в современном (цифровом) обществе; в-третьих, решается проблема согласования проведения курса с расписанием уроков, так, в курсе могут принять участие ученики разных классов; в-четвертых, открывается возможность индивидуального подхода: учитель может общаться с каждым учащимся индивидуально посредством электронной почты, системы личных сообщения, также могут поддерживать связь и все участники между собой.

В процессе ведения сетевого дневника и участия в сообществе «Мой блог (курс для билингвов)» ученики выполняют задания различной коммуникативной направленности, оставляя комментарии к записям учителя. Тексты-образцы, представленные для учеников, были составлены исходя из целей конкретного урока и с учетом требований к электронному тексту.

Для составления материалов и проведения учебной деятельности с билингвами особенно значимы проводимые в Эстонии исследования языковых трудностей, которые в разное время изучали и анализировали И.Моисеенко, Н.Замкова [2008-2011], А.Карунту [2010], О.Шаповалова [2011], О.Столярова [2012].

Предпосылки составления курса для билингвов. В современных условиях Эстонии многие русскоязычные семьи определяют своих детей в школы с эстонским языком обучения. Исследования показывают, что билингвы составляют примерно 3,1% от учащихся в таких школах, в некоторых регионах эта цифра вырастает до 10%. Помещение русского ребенка в эстоноязычную образовательную среду определенным образом сказывается на языковых и культурологических компетенциях учащихся (см. подробно об этом: [Moissejenko, Zamkovaja, Tshuikina 2011]). Логично было бы говорить о необходимости введения курса для билингвов на более раннем этапе, однако это никак не предусматривается учебной программой.

Данные проведенных в 2009-2010 гг. опросов учащихся-билингвов в Таллинне, Пярну и Тарту позволяют определить, какие аспекты изучения русского языка интересуют учеников, и в каких сферах общения они нуждаются в поддержке: наиболее слабым местом можно назвать навыки чтения и письма. Более того, все участники опроса отдельно отмечали их слабую текстовую компетенцию. Следует отметить, что русский язык в письменной форме ученики используют в основном для написания электронных писем, сообщений, смс. Все ученики признавались, что испытывают неловкость за свои навыки в этом виде речевой деятельности [там же].

Кроме того, можно констатировать снижение популярности русского языка среди билингвов, поскольку в общественной жизни от них требуется знание языка большинства. В школах они изучают эстонский язык как родной, а русский (язык родных, и, как правило, свой первый язык) как иностранный. Безусловно, на уроках русского языка как иностранного они не могут получить такого уровня знаний, который бы соответствовал уровню их ровесников из школ с русским языком обучения.

В этом случае мы можем говорить о необходимости индивидуального подхода к билингвам. Как видно по результатам исследования [Резепова 2011], сами ученики желают изучать русский язык более углубленно, а не как иностранный. Исходя из нужд учащихся и из того, в какой сфере у них наблюдаются более существенные недостатки в навыках, можно сказать, что особого внимания требует к себе текстовая компетенция, поскольку на уроках русского языка как иностранного наибольшее внимание уделяется говорению, а обучение письму и составлению цельного и связного текста отходит на второй план. И если для изучения языка как иностранного этого достаточно, то для билингвов такие знания являются поверхностными, умаляющими значение текстовой компетенции. Кроме того, новая учебная программа для гимназий также подчеркивает необходимость текстоцентрического подхода при составлении курсов по языку.

Говоря о личностно-ориентированном подходе к обучению, следует остановиться на теории Е.Пассова и Н.Кузовлевой [2010], подчеркивающих, что индивидуальность учащегося базируется на индивидуальных, субъективных и личностных свойствах индивида. Роль учителя сведена к выявлению, определению, учету и развитию врожденных и приобретенных способностей. Так, например, в современной эстонской школе билингвам уделяют повышенное внимание на уроках русского как иностранного, предлагая дополнительные упражнения, разработанные самими учителями, а также классическую русскую литературу для чтения.

Особый интерес являет личностная индивидуализация, в сфере которой находятся и жизненный опыт ученика, и его интересы, потребности, мировоззрение. В случае, если именно эти аспекты оставить без внимания, мы столкнемся с проблемой, когда ученик воспринимает «язык как некую формализованную систему, а не орудие общения» [Пассов, Кузовлева 2010: 151]. В результате утрачивается связь между видами речевой деятельности и реальной деятельностью индивида.

Реальная же деятельность учащихся в современном мире связана с продуктами развития науки и техники. По-видимому, это и стало причиной того, что технические средства обучения педагоги всегда «заимствовали из быта: граммофон, проигрыватель, магнитофон, телевизор, видеоманитофон, наконец – компьютер» [Полат 2009: 183]. По мнению Л.Щипициной, «печать, радио, телевидение и компьютерно-опосредованная коммуникация, согласно многочисленным теориям, являются продолжением развития средств коммуникации, берущих начало с устной речи и письма» [Щипицина 2009: 156].

Именно эта характеристика дает учащимся возможность приобрести опыт «самостоятельной речевой деятельности» для плодотворного развития коммуникативных навыков [Михайлов 2006: 76]). На помощь приходят Интернет-технологии, благодаря которым больше внимания уделяется не только достижению образовательных целей, но и развитию эрудиции учеников и их культурологических компетенций [Мальцева-Замковая, Рождественская, Логвина 2009: 48].

Описание курса. Материалы курса по выбору ориентированы на учащихся 9-12 классов. Из предложенных в Государственной программе тем были выбраны следующие:

1. Природа. Поведение на природе. Защита природы. Погода.
2. Отношения с друзьями и окружающими.
3. Средства массовой информации.
4. Образование. Выбор профессии.

Современному молодому человеку следует ориентироваться в политических, экономических и социальных изменениях в обществе. Также выбор тем обусловлен

воспитательными и развивающими целями, связанными с выбором профессии, отношениями с людьми, заботой об окружающей среде. Все темы подбирались с учетом специфики структуры курса: так, чтобы задания максимально активизировали мыслительную деятельность, воображение, аналитические способности учащихся и помогали в развитии текстовой компетенции.

Курс «Мой блог на русском языке (курс для билингвов)» разделен на 4 цикла по 8 уроков в каждом, также предусматривается предшествующее курсу аудиторное занятие «Знакомство» и аудиторные встречи учащихся после циклов для проведения промежуточных итогов. Каждый урок, как своеобразный новый уровень, представляет собой качественно иную ступень в системе обучения. В разработке цикла уроков принимается во внимание следующий принцип: «речевое умение как способность управлять речевой деятельностью не появляется у человека само собой. Его нужно планомерно и целесообразно развивать по всем параметрам, присущим умению. При этом каждый раз тот или иной параметр выдвигается на первый план и становится промежуточной целью» [Пассов, Кузовлева 2010: 400].

У нового урока и задания к нему своя, качественно иная цель. При этом структура всех циклов одинакова. Так, для совершенствования каждой составляющей текстовой компетенции («осознанная ориентация на текстовый способ создания речемыслительного произведения»; «оперирование языковыми средствами, отвечающими за взаимосвязь «между элементами содержания», благодаря которой осуществляется составление целостного текста»; «владение арсеналом средств жанрово-стилистического воплощения текста» [Дымарский 1997: 77-81]), учащийся выполняет 4 различных задания (по одному в цикле). На каждом из 8 уроков отрабатываются и совершенствуются различные навыки на основе элементов разных видов эссе (повествовательное, описательное, сопоставительное, эссе-доказательство и причинно-следственное эссе). Порядок работы над языковыми средствами идентичен в каждом из циклов. Курс составлен с учетом межпредметных связей: задания связаны с музыкой, искусством, биологией.

Структура курса. Первый урок «Знакомство» проходит в компьютерном классе, где группа учащихся регистрируется на одном из Интернет-ресурсов, предлагающих ведение сетевого дневника. На доску выведен экран для отображения порядка действий. Ученики создают свой блог (придумывают «ник», оформляют персональную страницу, создают сообщество по интересам, т.е. подключаются к сообществу, предложенному учителем для ведения курса, настраивают фильтры, исследуют дополнительные возможности по публикации фотографий, использовании личных сообщений, а также просмотра статистики журнала - благодаря возможности просмотра статистики посещения сообщества, учитель может видеть, как часто и какой конкретно ученик посещает учебную среду). Также учитель знакомит учащихся с системой оценивания.

Урок 1. Учитель представляет небольшой текст, который служит введением в тему цикла. Текст насыщен стилистическими средствами языка. Задание представлено в виде вопроса, который должен побуждать к высказыванию, т.е. вопрос поставлен так, чтобы «задеть» ученика, спровоцировать на выражение чувств, эмоций, личного отношения к данной теме. Задание направлено на проявление личного отношения к предмету разговора. Таким образом, школьник учится описывать предмет обсуждения. При выполнении задания формируется навык написания описательного эссе, а также умение выстраивать содержательную вступительную часть к любому тексту.

Предлагаемые вопросы могут быть следующими: Какие ассоциации <предмет обсуждения> вызывает у вас?; Приходилось ли вам испытывать похожие или другие чувства, когда <предмет обсуждения> ?; Неужели кому-то <предмет обсуждения> может нравиться?; Не верю, что это <предмет обсуждения> возможно! А у вас сомнений нет?; А что для вас <предмет обсуждения>?

Урок 2. Учитель подбирает видеосюжет по теме цикла с целью побуждения учеников к описанию с оценкой увиденного. Так у учеников появляется возможность высказать свое

отношение к сюжету без влияния на их мнение со стороны. Целью становится формирование и закрепление навыка написания повествовательного и описательного эссе. Учитель лишь предлагает вниманию видеоролик и задает вопрос, который направлен к личному жизненному опыту учеников и их отношению к подобным ситуациям. Напр.: Что вы увидели в сюжете?; Вы с таким сталкивались в жизни?; Считаете ли вы <предмет обсуждения> допустимым?; Как вам это нравится?

Урок 3. Третий урок каждого из циклов посвящен формированию тех навыков, которые пригодятся в работе над основной частью любого текста. Для четкого построения основной части текста, будь то письмо, эссе, доклад или другие более крупные формы изложения, необходимо умение анализировать, сравнивать. Целью урока является научить представлять доказательную базу, проводить анализ фактов, аргументировать свое мнение, что помогает в формировании умения составлять сопоставительное, причинно-следственное эссе и эссе-доказательство. Учитель составляет текст-образец, в котором использованы все необходимые для этого языковые средства в максимальном объеме (вводные слова, союзы, речевые клише).

Вопрос для задания мотивирует ученика на проведение анализа, сравнения, приведение примеров. Так, например, учитель может представить сравнение различных сторон одного явления и попросить дополнить список плюсов и минусов.

Урок 4. Учитель представляет текст для анализа, к которому дает конкретные задания. Цель – продемонстрировать возможности языковых средств и функционирование структурных компонентов текста. Также в процессе выполнения заданий формируются навыки изучающего чтения. Впоследствии эти навыки должны помочь составить ученику представление о тексте до момента, когда он начнет его записывать.

Важно также научить располагать информацией в тексте по степени важности, отличать основную информацию от второстепенной. Выполнение заданий позволяет учителю понять, насколько хорошо ученики вникают в смысл прочитанного текста. В отличие от предыдущих уроков, вопросы к тексту звучат не завуалированно, учитель обращает ученика к целенаправленной работе с текстом: Найдите в тексте описание <предмета обсуждения>. Дайте толкование, как вы это поняли; Все ли ключевые слова выделены в тексте? Какие слова вы бы выделили?; Сравните содержание текста со схемой (таблицей, диаграммой). Если необходимо, внесите исправления; Сократите текст в 2 раза, исключив второстепенную информацию; Можно ли поменять местами абзац X и Y? Будет ли нарушена логика? Почему?; Если бы для написания текста автор использовал план, каким бы он был? Составьте подробный план текста.

Подобные задания помогут ученикам увидеть связь между планом текста и речевым продуктом, задуматься над расположением ключевых слов.

Урок 5. Урок предшествует написанию собственного текста. Ученики уже работали над формированием таких умений как описание предмета, высказывание собственной оценки по теме, учились приводить примеры, давать характеристику, анализировать, аргументировать свои доводы, работали над структурой текста. Теперь, находясь на пороге создания собственного текста, ученики осваивают написание заключения в форме комментария. Целью – научиться формулировать вывод, обоснование. Для этого учитель представляет свой текст в качестве образца. В нем рассматриваются две противоположные характеристики одного явления, в конце текста автор не формулирует вывод, а предлагает сделать это ученикам самостоятельно, представляя задание в виде побуждающего к выводам вопроса: Что же получается в итоге, что лучше?; Как решить, что лучше? Какой выбор вы бы сделали?; Я думаю, <предмет обсуждения> действительно лучше, вы придерживаетесь такого же мнения? Почему вы так думаете?

Так ученик пробует подводить итоги, формулировать вывод, решение проблемы. Но учитель, не написав собственный вывод, не лишает ученика образца. На самом деле, описывая каждый из вариантов (каждую сторону явления), учитель подводит небольшие промежуточные итоги, он привлекает учащегося к совместному творчеству.

Урок 6. Целью данного урока является закрепление всех навыков, над которыми проводилась работа во время первых пяти уроков, и как результат – порождение собственного текста. Конечно, учитель представляет свой образец, в котором четко выделена трехчастная структура, отмечены ключевые слова, максимально широко представлены различные единицы языка (так, чтобы текст не был ими перенасыщен, иначе это будет мешать восприятию содержания). В качестве задания ученикам предлагаются на выбор несколько тем, которые тесно связаны с основной темой и затронуты в предыдущих уроках. По одной из этих тем ученики пишут свой текст своих собственных дневниках. Минимальный объем текста 200 слов.

Урок 7. Урок предназначен для подведения итогов. Учитель просит ознакомиться с текстами всех участников, выбрать из них любые пять и написать к ним комментарий с вопросом к тексту, на который автор обязательно должен будет ответить.

При выполнении задания учитель может проанализировать выбор учащихся, посмотреть, какие тексты они комментируют чаще. У учителя есть возможность организовать дискуссию по текстам, задавая уточняющие вопросы автору и комментаторам, что тоже способствует развитию текстовой компетенции учеников.

Урок 8. В каждом цикле завершающий урок посвящен работе над ошибками. Несмотря на то, что целью представленного лично-ориентированного курса является обучение составлению текста, следует провести и языковую работу с учащимися, т.к. неграмотное письмо влияет на общее восприятие текста. Было бы неразумно и бессмысленно просто исправить ошибки учащихся, поэтому ученики ознакомлены с системой выделения и исправления ошибок. В случае необходимости учащийся всегда может обратиться за помощью к учителю. Также ученикам предложена возможность пользоваться электронными словарями и справочниками.

В конце каждого цикла перед началом нового проводится аудиторная встреча, на которой учитель подводит итоги курса, обращает внимание учащихся на общие недостатки, проводит индивидуальные консультации.

Заключительный этап курса. В завершении ученикам предложен опрос, результаты которого важны с точки зрения усовершенствования содержания курса. По результатам этого опроса учитель может составить отчет о проделанной работе и представить его не только участникам курса, но и школьной администрации, которая наверняка проявит интерес к успешности данной программы. У учителя появится возможность оценить целесообразность продолжения курса, понять, заинтересованы ли участники совершенствовать свои навыки и в следующем году.

Таблица 1. Критерии оценивания эссе (6 урок)

Баллы	Словарный запас и стиль	Содержание текста	Выполнение заданий	Связность текста и композиция
2 (неуд.)	Лексические и синтаксические средства бедны и не отвечают стилю работы. Ученик допускает в тексте более 8 фактических и речевых ошибок.	Текст частично соответствует теме. Ученик пересказывает тексты учителя.	Менее 60%	Текст не является законченным речевым произведением, композиция нарушена. Отмечаются серьезные нарушения связности текста.
3 (уд.)	Лексические и синтаксические средства однообразны. В	Текст соответствует теме. Тема раскрыта	60-80%	Текст является законченным речевым произведением. В

	тексте допускается не более 8 речевых и фактических ошибок.	поверхностно. Учение не обосновывает свое мнение.		композиции текста и связности есть незначительные нарушения,
4 (хор.)	Лексические и синтаксические конструкции довольно разнообразны и отвечают стилю работы. Допускается 7 речевых ошибок и 2 фактических.	Текст соответствует теме. Тема раскрыта глубоко. Учащийся пытается анализировать, обобщать, аргументировать свое мнение.	80-90%	Текст является законченным речевым произведением. Композиция четкая. Присутствуют небольшие нарушения связности текста, изложение логично.
5 (отл.)	Лексические и синтаксические средства разнообразные, соответствуют стилю работы. Выразителен язык. Единичны речевые ошибки. Фактические ошибки отсутствуют.	Текст ученика полностью соответствует заданной теме. Ученик хорошо анализирует, обобщает, аргументирует мнение, проявляет свою эрудицию.	90-100%	Текст является законченным речевым произведением. Изложение логичное, композиция четкая. Единичны нарушения связности внутри текста.

Посредством ведения сетевого дневника, который по своей природе является предметом индивидуального творчества, систематически выполняя задания различной коммуникативной направленности, имея перед собой текст-образец, учащиеся совершенствуют свои навыки текстовой компетенции на разных уровнях, сначала отработывая их при написании комментариев, а затем, используя приобретенные знания, составляют собственный текст.

Эта тема приобретает большую значимость в контексте текстоцентрического подхода, предъявляющего особые требования к умению учащихся порождать и понимать текст. В данном случае посредством курса, проведенного при помощи электронного ресурса, хотелось расширить спектр методической парадигмы преподавания РКИ и преподавания родного языка учащихся-билингвов. Общие результаты учеников говорят о том, что предложенный подход оказывает положительное влияние на формирование текстовой компетенции учащихся. Успешность проведенного исследования также подтверждается и проведенным в конце курса анонимным опросом. На вопрос о сложности курса учащиеся констатировали его посильность и интересность, отметили трудности в теме о СМИ. Также ребята сетовали на отсутствие навыков расставления знаков препинания в соответствии с правилами русского языка – в конце курса пунктуационных ошибок в текстах эссе и комментариев встречалось меньше. При работе над заданиями ученики активно использовали толковые словари русского языка – полезность и увлекательность подобных упражнений также отмечена практически всеми участниками. Приятно было прочитать и о том, что учащиеся в процессе работы над ошибками «разобрались» со многими собственными орфографическими ошибками и помощь учителя через систему личных сообщений наряду с помощью словарей и справочников была достаточной и своевременной. Тем не менее, большинство участников отметило, что составление

текстов и комментариев с каждым уроком не становилось легче, а скорее наоборот – и сами объясняли это тем, что узнавая так много нового из материалов учителя, им хотелось оставаться «на уровне», поэтому приходилось прилагать больше усилий и использовать дополнительные источники.

При формулировании общей оценки курса ученики однозначно отмечали следующие положительные моменты: актуальные темы, задевающие личный интерес; Интернет-среда; возможность индивидуального выбора времени и темпа для выполнения заданий; дружеская и непосредственная атмосфера сообщества; незамедлительное получение индивидуальной помощи и совета от учителя и других участников. Несколько участников отметили, что хотели бы несколько увеличить объем аудиторных занятий. Все ребята высказали желание принять участие в подобном курсе еще раз.

Работа проводилась в рамках проекта целевого финансирования «Эстонский текст в русской культуре. Русский текст в эстонской культуре» (SF 0130126s08, руководитель проекта И.Белобровцева).

Список литературы:

1. Государственная программа – Rõhikooli riiklik õppekava. - [Электрон. ресурс]. Режим доступа: www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1_lisa2.pdf
2. Дымарский М. РКИ на продвинутом этапе: Основы русской текстовой компетенции // Русский язык за рубежом. - 1997. - № 1 - 2. - С. 75 - 82.
3. Замковая Н., Моисеенко И. Затруднения в словообразовании и словоупотреблении в речи учащихся-билинггов // Труды по русской и славянской филологии. Лингвистика XII. HUMANIORA: LINGUA RUSSICA. Активные процессы в русском языке диаспоры и митрополии. – Тарту: Tartu Ülikooli Kirjastus, 2009. - С. 127 - 142.
4. Замковая Н., Моисеенко И. Типичные ошибки в письменной речи учащихся-билинггов, получающих образование на эстонском языке // Язык и культура. – Киев: Издательский Дом Дмитрия Бураго, 2009. - С. 336 - 344.
5. Карунту А. Нарушения лексической сочетаемости в речи двуязычных учащихся (русско-эстонское двуязычие) гимназического этапа обучения, получающих образование на эстонском языке: Магистерская работа. – Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, 2010.
6. Мальцева-Замковая Н., Моисеенко И. Проблемы обучения русскому языку в ситуации естественного русско-эстонского билингвизма // I Международная научно-методическая конференция «Состояние и перспективы методики преподавания русского языка и литературы». Сборник статей. – М.: Издательство РУДН, 2008. - С. 782-785.
7. Мальцева-Замковая Н., Рождественская Л., Логвина И. Есть «Надежда»! // Русский язык за рубежом. - 2009. - № 4. - С. 48 - 56.
8. Михайлов С. Использование сетевых дневников в процессе овладения РКИ // Русский язык за рубежом. – 2006. - № 3. - С. 76 - 79.
9. Пассов Е., Кузовлева Н. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. – М.: Русский язык, 2010.
10. Полат Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Academia, 2009.
11. Резепова А. Формирование текстовой компетенции у учащихся-билинггов посредством ведения сетевого дневника: Магистерская работа. – Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, 2011.
12. Столярова О. Специфика орфографических и графических ошибок учащихся-билинггов, обучающихся в школе с эстонским языком обучения: Магистерская работа. - Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, 2012.

13. Шаповалова О. Специфика грамматических ошибок в речи двуязычных учащихся: Русско-эстонский билингвизм: Магистерская работа. – Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, 2011.
14. Щипицина Л. Стилистико-языковой и жанровой подхода к изучению компьютерно-опосредованной коммуникации // Вестник Челябинского государственного университета – 2009. - № 5. - С. 155 - 161.
15. Moissejenko I., Zamkovaja N., Tshuikina N. Language Use among Bilingual Students in Different Sociolinguistic Conditions (Russian-Estonian Bilingualism) // *Studia Humaniora et Paedagogica Collegii Narovenssis*. – 2011. - Vol. IV. – Narva: TÕ Narva Kolledž. - P. 69 - 77.