

УДК 159.923

DOI: 10.31862/1819-463X-2025-3-231-241

ББК 81

ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ: теоретические и методические аспекты

Л. Г. Шарликова

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и методические аспекты формирования орфографической компетенции у китайских студентов, изучающих русский язык. Анализируются основные этапы овладения орфографией, включая восприятие орфографических правил, их запоминание и применение на практике. Особое внимание уделяется трудностям, связанным с различиями в фонетико-графических системах русского и китайского языков, а также влиянию интерференции родного языка на усвоение орфографии. В статье представлены факторы, влияющие на успешность формирования орфографической грамотности, такие как частотность использования слов, визуальная сложность их написания, а также наличие аналогий с родным языком. Описаны стратегии преодоления этих трудностей, включая использование интерактивных технологий, упражнений написание, а также применение ассоциативного и контекстного подходов. Полученные результаты могут быть полезны для разработчиков учебных материалов и преподавателей русского языка как иностранного.

Ключевые слова: орфографическая компетенция, русский язык как иностранный, китайские студенты, методика преподавания, интерференция, обучение орфографии, орфографическая грамотность.

Для цитирования: Шарликова Л. Г. Орфографическая компетенция в обучении китайских студентов русскому языку: теоретические и методические аспекты // Наука и школа. 2025. № 3. С. 231–241. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-3-231-241.

© Шарликова Л. Г., 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

SPELLING COMPETENCE IN TEACHING RUSSIAN TO CHINESE STUDENTS:
Theoretical and Methodological Aspects

L. G. Sharlikova

Abstract. *The article examines theoretical and methodological aspects of developing spelling competence among Chinese students learning Russian. It analyzes the main stages of mastering spelling, including the perception of spelling rules, their memorization, and practical application. Particular attention is paid to challenges arising from differences in the phonetic and graphic systems of Russian and Chinese, as well as the influence of native language interference on the acquisition of spelling. The study identifies factors affecting the successful development of spelling literacy, such as word frequency, visual complexity of spelling, and analogies with the native language. Strategies to overcome these difficulties are discussed, including the use of interactive technologies, writing exercises, and the application of associative and contextual approaches. The findings may be useful for developers of teaching materials and teachers of Russian as a foreign language.*

Keywords: *spelling competence, Russian as a foreign language, Chinese students, teaching methodology, interference, learning spelling, spelling literacy.*

Cite as: Sharlikova L. G. Spelling competence in teaching Russian to Chinese students: theoretical and methodological aspects. *Nauka i shkola*. 2025, No. 3, pp. 231–241. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-3-231-241.

Введение

Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью русского языка в международном образовательном и профессиональном пространстве, а также объективными трудностями, с которыми сталкиваются китайские студенты при его изучении. Одним из наиболее сложных аспектов усвоения русского языка является овладение орфографическими нормами, что предопределяется спецификой китайской графической системы, не основанной на фонематическом принципе. Это означает, что в данной системе письма знаки, такие как буквы, иероглифы или другие символы, не обязательно передают отдельные звуки речи. В отличие от фонематических систем (русский язык), где каждая буква обычно соответствует определенному звуку или их сочетанию, в нефонематических системах письмо основано на других принципах. В китайской письменности каждый иероглиф передает смысловую нагрузку, а не просто звуковую структуру слова. В связи с этим недостаточная сформированность орфографической компетенции может привести к существенным затруднениям в письменной коммуникации, что, в свою очередь, негативно отражается на общем уровне владения языком. Оптимизация методического аппарата, обеспечивающего эффективное формирование орфографической компетенции у иностранных обучающихся, в частности носителей китайского языка, представляется актуальной научно-практической задачей.

Ключевым показателем уровня владения русским языком является грамотное письмо, что, в свою очередь, обусловлено степенью сформированности орфографических и пунктуационных умений. Однако на практике усвоение орфографических норм нередко сопряжено с когнитивными и психологическими барьерами, выража-

ющимися в повышенной тревожности обучающихся при выполнении письменных заданий. Данный феномен обусловлен сложностью русского правописания и необходимостью овладения большим количеством правил и исключений. В этой связи особую актуальность приобретает поиск методических решений, обеспечивающих оптимизацию процесса формирования орфографической компетенции, повышение его эффективности и снижение уровня сложности для обучающихся.

Формирование орфографической компетенции как составной части лингвистической компетенции требует научно обоснованного методологического подхода. В данной связи особую значимость представляют исследования ученых, занимающихся проблематикой орфографического обучения (Н. Н. Алгазина, М. Т. Баранов, М. М. Разумовская), а также труды, посвященные методологическим аспектам терминологического описания и нормативного регулирования орфографических норм (Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин). Опираясь на данные исследования, орфографическая компетенция рассматривается не только в аспекте усвоения правил написания слов, но и с позиций их интеграции в продуктивные виды речевой деятельности, что требует комплексного подхода к обучению.

Анализ существующих методических подходов позволяет выделить ряд продуктивных направлений, направленных на совершенствование процесса обучения орфографии. В частности, представляется целесообразным использование методик, предусматривающих комплексную работу с орфографическими нормами и активизацию познавательной деятельности обучающихся. В этой связи особую ценность представляют работы М. М. Разумовской «Методика обучения орфографии в школе» и Г. И. Блинова «Сборник диктантов по орфографии и пунктуации» [1; 2], содержащие широкий спектр нестандартных заданий, способствующих развитию интереса к изучению русского языка и повышению уровня грамотности. Кроме того, значительный потенциал демонстрируют методические разработки, ориентированные на интеграцию игровых и занимательных элементов в учебный процесс, например сборник А. Т. Арсирия «Занимательные материалы по русскому языку» [3], что позволяет одновременно решать задачи формирования орфографической грамотности и повышения мотивации обучающихся.

Дополнительный методический потенциал выявляется в ряде специализированных пособий, таких как «Русский язык. Орфография. Практикум» (А. Д. Дейкина, Т. М. Пахнова, Л. И. Журавлева) и «Орфографическая навигация» (Л. Ю. Комиссарова), предлагающих системный подход к обучению орфографии и направленных на развитие продуктивных орфографических умений у обучающихся [4; 5]. Важными источниками актуальной информации в области методики преподавания русского языка продолжают оставаться научно-методические журналы, такие как «Русская речь», «Русский язык в школе», «Русский язык за рубежом», «Русский язык», «Мир русского слова», «Наука и школа» и другие, материалы которых содержат современные разработки в области формирования орфографической грамотности.

Успешное формирование орфографической компетенции у китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный, требует интеграции разнообразных методических стратегий, включающих традиционные и инновационные технологии, направленные на повышение мотивации обучающихся, снижение уровня тревожности при выполнении письменных заданий и обеспечение устойчивого усвоения орфографических норм в контексте развития общей языковой компетенции [6, с. 15].

Развитие лингвистической компетенции учащихся является одной из основных задач обучения иностранному языку в рамках Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО). Одним из основных

направлений ее формирования является совершенствование знаний, умений и навыков в области орфографии, которые включают освоение правил пунктуации, понимание роли знаков препинания, умение структурировать письменный текст в графическом плане, а также четко и логично выражать мысли в письменной форме.

Современное обучение орфографии требует не только знаний и умений в области правописания, но и понимания фонетики, словообразования, лексики и грамматики, так как именно орфографическая компетенция обеспечивает точность выражения мыслей и взаимопонимание в процессе письменной коммуникации. Орфография представляет собой систему правил, регулирующих правописание слов в языке. Она включает нормы написания слов, выбор букв и буквосочетаний в зависимости от фонетических и морфологических условий, а также правила слитного, раздельного и дефисного написания. Важной частью орфографии является употребление заглавных и строчных букв, что особенно актуально при написании имен собственных, географических названий и официальных наименований. Кроме того, орфография охватывает правописание приставок и суффиксов, правила переноса слов и, в некоторых случаях, нормы, связанные с употреблением знаков препинания, например, при написании сложных слов. Таким образом, орфография обеспечивает единообразие письменной речи, упрощает коммуникацию и предотвращает разночтения. Актуальными остаются вопросы, связанные с совершенствованием орфографической компетенции, отбором орфографических материалов и его преподаванием орфографии с учетом особенностей восприятия иностранными учащимися [7, с. 83]. Также необходимо решать задачу определения оптимальных условий для систематического обучения орфографии. Например, вводить образовательные программы по подготовке ТРКИ для иностранцев, в частности студентов из Китая, в рамках чего готовить их к заданиям, требующим применения знаний, умений и навыков в рамках орфографической компетенции. Успешность обучения напрямую связана с общим уровнем речевого развития, который включает осмысленное восприятие чужой речи (аудирование, чтение) и умение точно и свободно выражать свои мысли в устной и письменной формах. Эти умения должны соответствовать нормам литературного языка и учитывать различные коммуникативные ситуации [8, с. 67].

Процесс формирования орфографической компетенции у учащихся можно представить как поэтапное овладение сложной системой правил и норм, включающее три ключевых этапа: восприятие, запоминание и практическое применение.

На первом этапе происходит первичное ознакомление обучающихся с орфографическими нормами языка. Важным элементом является создание когнитивной базы для дальнейшего усвоения материала, что достигается четким объяснением орфографических правил, их демонстрацию на конкретных примерах и использование визуальных средств (графики, таблицы, схемы). Успешность восприятия во многом зависит от способности учащихся устанавливать связи между фонетическими, морфологическими и лексическими аспектами языка. Значимым фактором является также доступность формулировки правил и соответствие их уровням языковой подготовки обучающихся.

Далее идет этап запоминания. Оно является ключевым, обеспечивающим интеграцию орфографических норм в долговременную память учащихся. Этот процесс основывается на многократном повторении правил и использовании разнообразных методов и контекстуального подхода. Среди них выделяются ассоциативные методы, которые позволяют связывать новые правила с уже известными лингвистическими или культурными фактами, а также непосредственно контекстуальный подход, предполагающий изучение правил в рамках текстов или речевых ситуаций для их

закрепления через повторное использование. Кроме того, активизация механизмов автоматизации достигается посредством применения мнемонических упражнений, таких как диктанты, орфографические тренажеры и задания на классификацию слов, что способствует формированию устойчивых навыков.

Применение орфографических правил на практике направлено на закрепление знаний и формирование автоматизированных орфографических навыков. Этот этап реализуется через различные виды письменной деятельности, включая написание диктантов, сочинений и эссе, которые требуют строгого соблюдения орфографических норм. Значимую роль играет редактирование текстов, где учащиеся выявляют и исправляют ошибки, что развивает критическое отношение к собственным и чужим работам. Дополнительно эффективными являются интерактивные упражнения на цифровых платформах, которые обеспечивают возможность самостоятельной проверки и закрепления навыков в игровом или тренировочном формате [9, с. 117].

Для эффективного усвоения орфографических правил и их автоматизации в письменной речи целесообразно использовать следующие упражнения, которые способствуют осознанному восприятию орфографических норм, их интеграции в языковую практику студентов и повышению уровня грамотности.

1. Ассоциативные упражнения:

- **Лексические ассоциации:** предложите студентам подобрать к заданным словам с орфограммами ассоциации, объясняя их выбор (например, к слову *исключение* — *правило, редкость, особенность*).
- **Орфографические цепочки:** студенты составляют цепочку слов, где каждое следующее слово начинается с той же буквы, которой заканчивается предыдущее, соблюдая орфографические нормы (например, *разговор – решение – естественный – язык*).

2. Контекстные упражнения:

- **Восстановление текста:** дайте учащимся текст с пропущенными буквами в сложных орфограммах и предложите восстановить его, аргументируя свои решения.
- **Редактирование текста:** предложите студентам исправить орфографические ошибки в специально подготовленном тексте.
- **Составление предложений:** учащиеся составляют предложения с заданными словами, требующими применения определенных орфографических правил.

3. Мнемонические упражнения:

- **Орфографический диктант:** учащиеся записывают текст с аудио- или зрительной опорой, после чего выполняют самопроверку по орфографическому словарю.
- **Орфографические тренажеры:** задания на выбор правильного написания слова из нескольких вариантов (например, *пр...красный / прикрасный / пре-красный*).
- **Классификация слов:** студенты распределяют слова по группам в зависимости от орфографического принципа (например, слова с чередующимися гласными в корне, слова с двойными согласными) [3, с. 109].

Однако для китайских студентов освоение орфографии русского языка сопряжено с рядом трудностей, обусловленных значительными различиями в фонетико-графических системах двух языков. Вопрос формирования орфографической компетенции у китайских студентов, изучающих русский язык, требует детального рассмотрения в рамках этноориентированной методики обучения. Специфика китайской графической системы, основанной на иероглифическом письме, существенно отличается

от фонематического принципа русской орфографии, что затрудняет овладение правописанием. В данной связи опора на труды предшественников и современных исследователей, таких как Т. М. Балыхина, представляется целесообразной для выработки эффективных методических решений [6, с. 20]. Т. М. Балыхина в своих работах подчеркивает необходимость модернизации методики преподавания, предлагая интеграцию традиционных и цифровых образовательных технологий для более эффективного освоения языка. Важное место в исследовании занимает проблема обновления учебно-методической базы, ориентированной на разные категории учащихся, включая билингвов, детей из смешанных семей и иностранцев. Кроме того, Балыхина акцентирует внимание на значимости культурно-ориентированного обучения, способствующего не только освоению языка, но и формированию у учащихся понимания русской культуры. В ее работах также отражен практико-ориентированный подход, при котором обучение строится на основе реальных коммуникативных ситуаций, что помогает учащимся адаптироваться к русскоязычной среде и применять язык в прикладном контексте. Вклад Т. М. Балыхиной заключается в разработке стратегии повышения квалификации преподавателей, обновлении методических подходов и создании условий для более эффективного преподавания русского языка в условиях межкультурного взаимодействия.

Одним из ключевых аспектов этноориентированной методики является учет типичных орфографических ошибок, характерных для китайских учащихся. В их число входят смешение букв, отражающих близкие фонемы (например, «ы» и «и»), пропуски или неправильное употребление гласных в безударных слогах, трудности с написанием приставок и суффиксов, а также интерференция родного языка, влияющая на графическое оформление слов. Эти ошибки обуславливают необходимость применения специфических методик, направленных на автоматизацию орфографических навыков.

Среди эффективных методов можно выделить фонетико-графические упражнения, способствующие формированию прочных ассоциаций между звучанием и написанием слова. Например, полезными оказываются диктанты с проговариванием орфограмм, задания на звуко-буквенный разбор слов, орфографические тренажеры и карточки с визуальными опорами. Дополнительную ценность представляют упражнения на классификацию слов по орфографическим признакам, что позволяет китайским студентам систематизировать усвоенный материал и выработать стратегии правильного написания.

Особую роль в обучении играет мнемонический метод, который включает использование рифмовок, акrostихов и ассоциативных методов запоминания сложных слов и правил. Он может быть эффективно реализован через игровые формы работы, такие как орфографические лото, кроссворды и викторины. Эти элементы не только повышают мотивацию обучающихся, но и способствуют долговременному запоминанию орфографических норм.

Контекстуальный подход, предполагающий изучение правил в рамках текстов или речевых ситуаций, также доказал свою эффективность. Работа с адаптированными текстами, насыщенными орфографическими явлениями, способствует их осмысленному усвоению. В этом контексте полезны упражнения на восстановление пропущенных букв, самостоятельное редактирование текстов с орфографическими ошибками и написание мини-сочинений с заданными орфографическими конструкциями.

Разработка этноориентированной методики обучения русской орфографии китайских студентов должны включать анализ типичных ошибок, применение фонетико-

графических и мнемонических методов, а также использование контекстуального обучения. Представленные методические решения способствуют формированию устойчивых орфографических навыков, повышая уровень грамотности студентов и облегчая процесс овладения письменной речью.

Русский язык, основанный на алфавитной письменности, предполагает строгое соответствие между фонемами и графемами, включая сложные правила, регулирующие употребление мягкого и твердого знаков, выбор букв при обозначении безударных гласных, а также написание слов с чередующимися корнями. В китайском языке, где письменность иероглифическая, отсутствует прямое соотношение между звуками и графическими символами, что делает адаптацию к алфавитной системе русского языка сложной задачей. Приведем пример трудности для китайских студентов в связи с употреблением мягкого и твердого знаков в русском языке. Например, в словах *семь* и *семья* мягкий знак используется для указания мягкости согласного или для грамматического разделения, тогда как в китайском языке подобные фонетико-грамматические маркеры отсутствуют.

Фонетические различия усугубляют проблему: в китайском языке нет фонем, аналогичных некоторым звукам русского языка, что затрудняет их адекватное восприятие и воспроизведение. Это приводит к ошибкам в письменной речи, связанным с путаницей букв, обозначающих фонетически близкие, но различающиеся звуки. Одним из примеров такой трудности является путаница в написании слов, где встречаются звуки [ы] и [и]. Для китайских студентов может быть сложно различить эти фонемы, поскольку в китайском языке отсутствует звук, аналогичный русскому [ы]. В результате слова вроде *мыл* и *мил* воспринимаются как звучащие одинаково, что приводит к ошибкам в письменной речи. Аналогично, звуки [ж] и [з], которые различаются по твердости-мягкости и глухости-звонкости, могут быть смешаны в таких словах, как *жук* и *зуб*, поскольку в китайском языке нет точных эквивалентов, позволяющих легко улавливать эту разницу.

Интерференция родного языка проявляется в переносе китайских фонетических и графических моделей на русский язык. Например, китайские студенты часто пытаются применить правила образования слов или предложений, характерные для их родного языка, что приводит к орфографическим и грамматическим ошибкам в предложениях. Примером интерференции может служить ошибка в использовании предлогов в русском языке. В китайском языке функционально отличается применение категории предлогов, чаще отношения между словами выражаются через порядок слов или дополнительные частицы. Это приводит к тому, что китайские студенты, изучая русский язык, либо опускают предлоги там, где в их языке они не употребляются, либо используют их неправильно. Например, вместо правильного «*Я иду в магазин*» они могут написать «*Я иду магазин*», переводя «*我去商店*», пытаясь передать смысл, полагаясь на привычные для их языка структурные модели.

Тональная природа китайского языка также затрудняет освоение русского ударения, которое влияет на орфографию, особенно при написании безударных гласных. Китайские студенты могут испытывать трудности в правильном выборе гласных в безударных позициях, так как в китайском языке ударение не оказывает такого же влияния на произношение и написание, как в русском. Из-за отсутствия системы ударений в китайском языке они могут ошибочно писать «*поисс*» вместо «*пояс*» [10, с. 95–97].

Все вышеперечисленные особенности требуют целенаправленного подхода к обучению орфографии, включая работу над фонетическими и графическими соответствиями, устранение интерференционных ошибок, а также использование

специальных методик, ориентированных на формирование навыков, адаптированных к языковым особенностям китайских учащихся.

Успешность формирования орфографической грамотности зависит от ряда факторов, включая частотность использования слов, визуальную сложность их написания и наличие аналогий с родным языком. Частотность употребления слов играет ключевую роль, так как более часто встречающиеся слова легче запоминаются и быстрее становятся автоматизированными в письменной речи [11]. Редкие или малоупотребляемые слова, напротив, могут вызывать трудности в написании, что увеличивает вероятность ошибок. Визуальная сложность слов также влияет на усвоение орфографии, поскольку слова с необычными сочетаниями букв или трудными для восприятия орфографическими конструкциями требуют большего внимания и многократного повторения для закрепления. Например, такие слова, как «сочинение» или «воскресенье», могут быть сложными для правильного написания без должной практики. Наличие аналогий с родным языком, в свою очередь, может облегчить процесс усвоения орфографии, если в родном языке студента существуют схожие графические или фонетические конструкции. Однако ложные аналогии, когда родной и иностранный языки имеют сходные, но не идентичные формы, могут привести к ошибкам. Все эти факторы взаимосвязаны и оказывают влияние на успешность усвоения орфографии, что требует разработки соответствующих методов и практик для преодоления возникающих трудностей [12, с. 330].

Для преодоления трудностей, связанных с усвоением орфографии, эффективными стратегиями является использование интерактивных технологий, упражнений на написание, а также применение ассоциативного и контекстного подходов. Интерактивные технологии, такие как онлайн орфографические тренажеры, игры и тесты, способствуют активному вовлечению студентов в процесс обучения, предлагая им немедленную обратную связь, что помогает быстро выявлять и исправлять ошибки. Эти инструменты дают возможность учащимся на практике применять орфографические правила в различных контекстах и ситуациях, стимулируя их самостоятельную работу и развитие автоматизма. Важными в применении для китайских студентов будут следующие приемы:

1. Регулярное использование диктантов, сочинений, эссе, письменного выражения мнения, а также редактирование текстов. Частое письмо является важным элементом закрепления орфографических норм, оно позволяет применить теоретические знания на практике, выявить и поработать над ошибками, улучшая навыки письменной речи.
2. Использование ассоциаций, когда новые слова или правила связываются с уже известными языковыми или культурными фактами, что помогает легче запоминать орфографию, создавая прочные связи в памяти.
3. Изучение орфографических норм на примерах реальных текстов и речевых ситуаций, чтобы посмотреть, как правила функционируют в разных условиях. Это, позволяет запомнить правильное написание не изолированно, а через контекст [13, с. 129].

Примеры упражнений.

Фонетико-графические упражнения

1. Орфографический диктант с проговариванием

Преподаватель зачитывает текст, акцентируя внимание на сложных орфограммах. После написания студенты читают свои работы вслух, проговаривая орфограммы, например: *дорожка – пишем с «ж»*.

2. Звуко-буквенный разбор

Учащимся предлагается разобрать слова на звуки и соотнести их с буквами. Например, слово *снег*: [с'н'эк] – четыре звука, четыре буквы. Особое внимание уделяется твердым и мягким согласным, что помогает избежать ошибок в написании.

Визуально-ассоциативные упражнения

3. Орфографические карточки

Студентам выдаются карточки с изображением предмета и двумя вариантами написания его названия. Например, на одной стороне – картинка «мороженое», на обратной – два варианта: *мороженое* / *мороженное*. Задача – выбрать правильный вариант.

4. Метод графического выделения

В словах с изучаемыми орфограммами учащиеся выделяют сложные для восприятия буквы цветом или используют подчеркивания (*жизнь*, *снег*), чтобы визуально запомнить их написание.

Морфологические упражнения

5. Классификация слов по орфографическим признакам

Студентам предлагается сгруппировать слова по определенным орфографическим правилам (например, безударные гласные в корне: *гора*, *море*, *окно*). Это помогает систематизировать знания и применять их в практике.

6. Конструирование слов по моделям

Китайским учащимся предлагаются схемы с пропущенными буквами (например, *п...года*, *бе...шумный*) и набор возможных вариантов для вставки. Им нужно выбрать правильный вариант, опираясь на изученные правила.

Игровые и интерактивные упражнения

7. Составление анаграмм

Из букв набора (*к, а, р, т, и, н, а*) студенты должны составить слово (*картина*), что развивает внимание к структуре слова и его орфографии.

8. Дидактические игры («Лингвистический аукцион»)

Преподаватель называет слово с пропущенной буквой (*пр...вда*), а студенты делают ставки на правильный вариант, объясняя свой выбор. Это мотивирует к осмысленному запоминанию правил [1, с. 156–159].

Применение данных упражнений способствует не только усвоению орфографических норм, но и развитию когнитивных стратегий китайских студентов, помогая им преодолеть языковой барьер.

Совокупность вышеупомянутых приемов будет выстраиваться в многоуровневую систему упражнений, которые помогут овладеть орфографической грамотностью китайским студентам.

Заключение

Студенты из Китая сталкиваются с трудностями из-за различий в фонетико-графической системе родного языка и русского, а также из-за интерференции этих систем. На успешность усвоения орфографии влияет частотность использования слов, визуальная сложность их написания и наличие аналогий с родным языком. Для преодоления трудностей эффективно применяются интерактивные технологии, онлайн орфографические тренажеры, упражнения на написание и редактирование текстов, использование ассоциаций и контекста. Это способствует активизации памяти, самостоятельной работе студентов и закреплению орфографических правил в реальных речевых ситуациях. Успешное усвоение

орфографии требует грамотного сочетания теории, практики и современных методических средств.

Перспективы дальнейших исследований в области усвоения орфографии включают изучение влияния культурных и языковых факторов на формирование орфографической грамотности студентов, говорящих на китайском тональном языке. Важно исследовать когнитивные стратегии, такие как визуализация и ассоциативное запоминание, а также разработку и тестирование интерактивных приемов и цифровых платформ для улучшения восприятия орфографических норм. Не менее важно сосредоточиться на создании специализированных материалов, учитывающих особенности родных языков студентов, и разработке методов снижения влияния интерференции родного языка. Важным направлением является исследование влияния преподавательского опыта и индивидуальных особенностей студентов на успех усвоения орфографии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе. М.: Дрофа, 2007. 187 с. (Б-ка учителя. Русский язык).
2. Блинов Г. И., Антохина В. А. Сборник диктантов по орфографии и пунктуации. 5–9 классы. М.: Просвещение, 2001. 320 с.
3. Арсирый А. Т. Занимательные материалы по русскому языку. М.: Просвещение, 1995. 218 с.
4. Дейкина А. Д., Пахнова Т. М., Журавлева Л. И. Русский язык. Орфография. Практикум / под ред. И. Нагибиной. М.: Вако, 2015. 240 с.
5. Комиссарова Л. Ю. Орфографическая навигация (методика формирования орфографической зоркости у учащихся с опорой на опознавательные признаки орфограмм): [моногр.]. М.: Баласс, 2014. 176 с.
6. ФПКП РКИ – русской школе за рубежом / Т. М. Балыхина, И. В. Кролевецкая, М. С. Нетёсина [и др.] // Обучение русскому языку как неродному/иностранному в специальных целях: теория и практика: колл. моногр./ под общ. ред. Т. М. Балыхиной. М.: РУДН, 2018. С. 9–24.
7. Валгина Н. С. Орфография и пунктуация. М.: Просвещение, 1982. 342 с.
8. Бельдина Е. В. Развитие орфографической зоркости // Начальная школа. 2013. № 8. С. 35–38.
9. Оглуздина Т. П. Структура языковой компетенции в концепциях ученых зарубежной и отечественной методики обучения иностранным языкам // Вестник ТГПУ. 2012. № 11. С. 116–119.
10. Тартынских В. В. Современные тенденции в контроле языковых знаний и умений студентов из Китая // Вестник университета. 2014. № 10. С. 283–287.
11. Сергеева С. Д. Формирование языковой компетенции учащихся через работу над орфографической интуицией // Всероссийские педагогические чтения «Педагогическое наследие Степана Павловича Титова»: сб. материалов. Барнаул: Алтайская гос. пед. академия, 2010. С. 441–443.
12. Ганиев Ж. В. Неизменный принцип русской орфоэпии. М.: Высш. шк., 2009. 353 с.
13. Мирошникова И. В. Развитие орфографической грамотности на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции // Инновационная наука. 2021. № 4. С. 127–130.

REFERENCES

1. Razumovskaya M. M. *Metodika obucheniya orfografii v shkole*. Moscow: Drofa, 2007. 187 p. (B-ka uchitelya. Russkiy yazyk).

2. Blinov G. I., Antokhina V. A. *Sbornik diktantov po orfografii i punktuatsii. 5–9 klassy*. Moscow: Prosveshchenie, 2001. 320 p.
3. Arsiriy A. T. *Zanimatelnye materialy po russkomu yazyku*. Moscow: Prosveshchenie, 1995. 218 p.
4. Deykina A. D., Pakhnova T. M., Zhuravleva L. I. *Russkiy yazyk. Orfografiya. Praktikum*. Ed. by I. Nagibina. Moscow: Vako, 2015. 240 p.
5. Komissarova L. Yu. *Orfograficheskaya navigatsiya (metodika formirovaniya orfograficheskoy zorkosti u uchashchikhsya s oporoy na opoznavatelnye priznaki orfogramm): [monogr.]*. Moscow: Balass, 2014. 176 p.
6. Balykhina T. M., Krolevetskaya I. V., Netesina M. S. et al. *FPPK RKI – russkoy shkole za rubezhom. In: Obuchenie russkomu yazyku kak nerodnomu/inostrannomu v spetsialnykh tselyakh: teoriya i praktika: coll. monogr.* Ed. by T. M. Balykhina. Moscow: RUDN, 2018. Pp. 9–24.
7. Valgina N. S. *Orfografiya i punktuatsiya*. Moscow: Prosveshchenie, 1982. 342 p.
8. Beldina E. V. Razvitie orfograficheskoy zorkosti. *Nachalnaya shkola*. 2013, No. 8, pp. 35–38.
9. Ogluzdina T. P. Struktura yazykovoy kompetentsii v kontseptsiyakh uchenykh zarubezhnoy i otechestvennoy metodiki obucheniya inostrannym yazykam. *Vestnik TGPU*. 2012, No. 11, pp. 116–119.
10. Tartynskikh V. V. Sovremennye tendentsii v kontrole yazykovykh znaniy i umeniy studentov iz Kitaya. *Vestnik universiteta*. 2014, No. 10, pp. 283–287.
11. Sergeeva S. D. Formirovanie yazykovoy kompetentsii uchashchikhsya cherez rabotu nad orfograficheskoy intuitsiyey. In: *Vserossiyskie pedagogicheskie chteniya “Pedagogicheskoe nasledie Stepana Pavlovicha Titova”*. Barnaul: Altayskaya gos. ped. akademiya, 2010. Pp. 441–443.
12. Ganiev Zh. V. *Neizmennyy printsip russkoy orfoepii*. Moscow: Vyssh. shk., 2009. 353 p.
13. Miroshnikova I. V. Razvitie orfograficheskoy gramotnosti na urokakh russkogo yazyka kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii. *Innovatsionnaya nauka*. 2021, No. 4, pp. 127–130.

Шарликова Любовь Гертрудовна, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении, Московский педагогический государственный университет

e-mail: sharlikova-l@mail.ru

Sharlikova Ljubov G., Senior lecturer, Russian as a Foreign Language in Vocational Training Department, Moscow Pedagogical State University

e-mail: sharlikova-l@mail.ru

Статья поступила в редакцию 13.12.2024

The article was received on 13.12.2024