Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»

На правах рукописи

Чжан Вэй

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ: ОСВОЕНИЕ ГРАММАТИКИ НА БАЗОВОМ УРОВНЕ

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(филология; уровень профессионального образования)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор филологических наук, профессор
Дзюба Елена Вячеславовна

Екатеринбург – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ ... 4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ... 14
1.1. Цифровизация образовательной среды и «цифровое» поколение ... 14
1.2. Экстралингвистические факторы развития смешанного обучения ... 24
1.3. Смешанное обучение как образовательная технология ... 36
1.4. Модели смешанного обучения ... 46
Выводы по первой главе ... 56
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ ... 59
2.1. Традиционные технологии обучения грамматике РКИ ... 59
2.2. Изучение опыта преподавания РКИ в китайских вузах с использованием технологии смешанного обучения ... 74
Выводы по второй главе ... 93
ГЛАВА 3. ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА (БАЗОВЫЙ УРОВЕНЬ) В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ ... 96
3.1. Характеристика опытно-поисковой работы ... 96
3.2. Этапы внедрения и анализ результатов технологии смешанного обучения в рамках преподавания грамматики русского языка (базовый уровень) в ЦУМИ ... 102
3.3. Формирование компетенций у китайских студентов на основе технологии смешанного обучения ... 141
Выводы по третьей главе ... 148
ЗАКЛЮЧЕНИЕ ... 151
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ... 156
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 ... 175

ПРИЛОЖЕНИЕ 2..... 184
ПРИЛОЖЕНИЕ 3..... 194
ПРИЛОЖЕНИЕ 4..... 199
ПРИЛОЖЕНИЕ 5..... 206
ПРИЛОЖЕНИЕ 6..... 207
ПРИЛОЖЕНИЕ 7..... 210
ПРИЛОЖЕНИЕ 8..... 217
ПРИЛОЖЕНИЕ 9..... 237

ВВЕДЕНИЕ

Ввиду появления современных информационных технологий и цифровизации жизни общества в последние десятилетия происходят глобальные изменения во всех сферах: космической, медицинской, управленческой и др. Модернизация коснулась также содержания и организации образования. Так, в Китае в 2012 году был принят «Десятилетний план развития информатизации образования (2011–2020 годы)» (от 13.03.2012 г. № 5), согласно которому была поставлена задача существенно модернизировать систему образования и образовательную среду с помощью применения современных информационных технологий. В условиях всеобщей цифровизации общества стало очевидным, что традиционные формы организации образовательного процесса не в полной мере отвечают требованиям времени. Причем данное несоответствие прослеживается практически на всех уровнях образовательной системы: информационно-коммуникационная квалификация педагогов зачастую находится не на достаточном уровне; готовность и мотивация обучающихся применять современные информационные технологии не для развлечения, а для обучения слабо сформированы; сама образовательная среда (учебные материалы, техническое оснащение, наличие интернета и пр.) зачастую не соответствует запросам цифрового общества. Кроме того, и сами подходы к преподаванию предметов, обучающие технологии нуждаются в трансформации. В ситуации с преподаванием иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного, в вузах Китая назрели серьезные проблемы: сокращение количества учебных часов на базовые предметы, слабая корреляция между теорией и практикой, недостаточный акцент на формировании именно коммуникативной и межкультурной компетенций, которые являются главными показателями уровня владения иностранным языком, дефицит реального ситуативного языкового материала, отсутствие комплексной системы оценки результатов обучения и мн. др.

Актуальность исследования состоит в поиске эффективных современных образовательных технологий, сочетающих в себе достижения традиционной формы обучения иностранному языку и возможности современных технических ресурсов.

В рамках настоящего исследования мы предлагаем проведение модернизации обучения русскому языку как иностранному в вузе Китая на примере изучения предмета «Грамматика русского языка». После поисков различных вариантов модернизации процесса обучения предмету в соответствии с необходимостью применения современных информационных технологий и средств обучения мы остановились на технологии смешанного обучения. Коротко суть данной технологии можно сформулировать следующим образом: режим обучения онлайн + офлайн, использование разнообразных моделей обучения (перевернутый класс и др.), изменение роли педагога и обучающегося в образовательном процессе, применение многомерной системы оценки.

Наши изыскания в изучении вопроса теории и практики применения смешанного обучения позволили выявить ряд **противоречий**:

– между возможностями и преимуществами технологии смешанного обучения, как новой технологии, сочетающей традиционные и инновационные коммуникационные подходы к обучению, и недостаточной сформированностью теоретических и методических положений её применения в рамках преподавания русского языка как иностранного;

– между потребностью в современных технологиях обучения иностранному языку с целью повышения качества формирования коммуникативной и межкультурной компетенций и практикой поиска и применения таких технологий в языковых вузах Китая;

– между требованиями Министерства образования КНР к модернизации образования и образовательной среды и слабой готовностью всех непосредственных участников образовательного процесса использовать современные информационные образовательные технологии.

В связи с обозначенными противоречиями встает **проблема** поиска эффективной современной информационной образовательной технологии обучения иностранному языку (русскому языку как иностранному) в вузах Китая, которая смогла бы удовлетворить запросы цифрового общества и позволила бы на высоком уровне формировать знания, умения и навыки в сфере иностранного языка и культуры изучаемого языка.

В связи с обозначенными актуальностью и проблемой была сформулирована тема научной работы: **Смешанное обучение русскому языку в китайском вузе: освоение грамматики на базовом уровне**.

Цель исследования – разработка и внедрение методики преподавания грамматики русского языка в китайском вузе с использованием технологии смешанного обучения.

Объект исследования – процесс обучения русскому языку как иностранному в китайском вузе (предмет «Грамматика русского языка»).

Предмет исследования – методика обучения грамматике русского языка китайских студентов в условиях применения технологии смешанного обучения в китайском вузе.

Гипотеза исследования состоит в следующем: процесс обучения грамматике русского языка китайских обучающихся посредством применения технологии смешанного обучения будет эффективным при выполнении условий:

– процесс обучения грамматике русского языка в условиях применения технологии смешанного обучения будет грамотно сочетать в себе достижения традиционной формы обучения в классе и онлайн-обучения при использовании технологических возможностей;

– будет разработана эффективная модель учебной деятельности, позволяющая соединить внеаудиторную дистанционную (как онлайн, так и просто удалённый режим работы) работу и аудиторную деятельность;

– будет серьезно отобран, проанализирован и систематизирован актуальный и коммуникативно ориентированный образовательный контент по грамматике русского языка (учебники, рабочие тетради, дополнительные материалы);

– будет создана современная электронная учебно-методическая база актуальных и коммуникативно ориентированных материалов по грамматике русского языка для студентов китайских вузов, доступ к которой не будет ограничен хронотопически;

– будет трансформирована система оценивания результатов освоения дисциплины «Грамматика русского языка».

Для достижения цели и проверки гипотезы исследования необходимо решить следующие **задачи**:

1. Изучить иностранную и российскую научно-методическую литературу, посвященную описанию и практике применения технологии смешанного обучения, описать подходы к определению понятия смешанное обучение, соотношение понятий *смешанное обучение, гибридное обучение, дистанционное обучение, онлайн-обучение*.

2. Проанализировать и описать образовательные модели, применяемые в рамках технологии смешанного обучения, определить наиболее продуктивные из них для преподавания грамматики русского языка в китайском вузе.

3. Описать основные традиционные подходы к преподаванию грамматики русского языка в Китае и опыт преподавания русского языка как иностранного в китайских вузах с использованием технологии смешанного обучения.

4. Разработать и описать технологию смешанного обучения в аспекте преподавания грамматики русского языка в китайском вузе для студентов, обучающихся по специальности «Русский язык».

5. Предложить модель обучения по предмету «Грамматика русского языка» в условиях применения технологии смешанного обучения в вузе Китая.

6. На основе предложенной модели разработать и внедрить в учебный процесс содержание трех этапов методики формирования языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций китайских студентов с применением технологии смешанного обучения и в ходе опытно-поисковой работы убедиться в эффективности данной методики.

Для решения поставленных в ходе исследования задач использовались следующие **методы**:

– *Теоретические:* анализ и сопоставление имеющихся научно-методических и психолого-педагогических концепций эффективного лингвистического обучения; интернет-источников и разработанных образовательных технологий (электронных платформ, сервисов и ресурсов), потенциально пригодных для языкового образова-

ния; нормативных документов, государственных образовательных программ и стандартов, учебно-методических комплексов различных вузов по русскому языку как иностранному; систематизация и синтез сформированного в соответствии с целью и задачами диссертации учебного и технологического контента;

– *Эмпирические:* опытно-поисковая работа по разработке и реализации учебного предмета («Грамматика русского языка») в условиях применения технологии смешанного обучения; анкетирование и тестирование студентов; наблюдение за процессом обучения и анализ его результатов.

Теоретико-методологической базой исследования послужили следующие учения: теоретические положения дистанционного и смешанного обучения (Ю. Г. Карпеченкова, Т. И. Краснова, Е. В. Костина, А. В. Логинова, Н. В. Любомирская, М. Н. Мохова, Е. Н. Стрельчук, C. J. Bonk, D. Garrison, C. R. Graham, M. Horn, K. L. Huang, B. Tomlinson и др.); теоретические положения обучения русскому языку как иностранному (Н. Б. Битехтина, Г. В. Горбаневская, В. Г. Костомаров, Л. С. Крючкова, О. Н. Митрофанова, Н. В. Мощинская, С. П. Розанова, А. Н. Щукин и др.); теоретические положения личностно-ориентированного и коммуникативно-деятельностного подходов к языковому и неязыковому обучению (Н. А. Алексеева, Н. В. Альбрехт, И. Л. Бим, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, Л. И. Корнеева, В. В. Сериков, М. Н. Скаткин, Н. Ф. Талызина, В. Д. Шадриков и др.); теоретические и методические положения компетентностного подхода к современному образованию (Н. И. Алмазова, Е. В. Бондаревская, Д. С. Ермаков, Н. Ф. Ефремова, И. А. Зимняя, Д. О. Иванов, А. К. Маркова, О. Е. Лебедев и др.); теоретические и методические положения о междисциплинарном подходе к обучению (Е. Г. Вишнякова, Я. А. Коменский, Т. А. Медная, Н. В. Попова, К. Д. Ушинский, Л. А. Шестакова и др.); теоретические положения о содержании обучения иностранному языку, в т. ч. русскому языку как иностранному (Т. Г. Аркадьева, А. Р. Баранова, А. Л. Бедичесвский, Г. А. Битехтина, И. Л. Бим, Н. И. Гез, О. И. Глазунова, А. В. Голубева, А. И. Гончар, Л. В. Московкин, М. М. Нахабина, Е. И. Пассов, Т. И. Попова, Л. Р. Сакаева, К. И. Саломатов, Е. Н. Соловова, Т. В. Шустикова и др.).

База исследования. Диссертационное исследование и опытно-поисковая работа осуществлялись на базе факультета русского языка Института языков Центральной и Восточной Европы Цзилиньского университета международных исследований (ЦУМИ) (г. Чанчунь, КНР).

Этапы проведения исследования:

Первый этап (09.2017 – 07.2019) – анализ и сопоставление имеющихся научно-методических и психолого-педагогических концепций эффективного лингвистического обучения; интернет-источников и образовательных технологий (электронных платформ, сервисов и ресурсов), актуальных для языкового образования; нормативных документов, государственных образовательных программ и стандартов, учебно-методических комплексов различных вузов по русскому языку как иностранному; формулирование цели и задач работы, ее объекта и предмета, гипотезы исследования, выбор методов; разработана, внедрена в реальную практику преподавания и апробирована модель обучения в условиях реализации технологии смешанного обучения грамматике русского языка в китайском вузе; скорректирована система оценивания результатов обучения; произведены обработка и анализ полученных результатов.

Второй этап (09.2019 – 07.2021) – «ковидный» этап – разработана, внедрена в реальную практику преподавания и апробирована модель обучения в условиях полного перехода на онлайн-преподавание; осуществлены обработка и анализ полученных данных.

Третий этап (09.2021 – 12.2022) – усовершенствована и внедрена в реальную практику преподавания модель обучения в условиях реализации технологии смешанного обучения грамматике русского языка в китайском вузе; скорректирована система оценивания результатов обучения; система оценивания соотнесена с уровнями сформированности языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций; создана электронная учебно-методическая база материалов по предмету «Грамматика русского языка» для преподавателей русского языка как иностранного и обучающихся по специальности «Русский язык»; произведены обработка и анализ полученных результатов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Определены основные положения технологии смешанного обучения применительно к преподаванию русского языка как иностранного в китайском вузе, а именно: цели обучения, модели реализации языкового обучения, основные характеристики и варианты организации учебного процесса в вузе Китая в условиях внедрения современных информационных технологий.

2. Обобщен опыт совершенствования моделей смешанного обучения, применяемых в современных китайских вузах, с целью их эффективной модернизации и адаптации к преподаванию русского языка как иностранного на базовом уровне в университетах Китая.

3. Разработана методика эффективного обучения грамматике русского языка в условиях реализации технологии смешанного обучения русскому языку как иностранному на базовом уровне, состоящая из трех этапов: подготовительного – предварительной деятельности участников процесса обучения (подготовка интерактивных видео-лекций и учебных материалов, доурочная деятельность педагога, доурочная деятельность обучающихся); деятельности на занятии (отзыв педагога, демонстрация результатов самостоятельной деятельности обучающихся, ответы на вопросы, закрепление теоретических знаний и совершенствование коммуникативных навыков); постурочной деятельности (разные формы домашнего задания, контрольные мероприятия, осуществление регулярной обратной связи, оценивание результатов учебной деятельности).

4. В соответствии со спецификой технологии смешанного обучения и требований к содержанию языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций существенно скорректирована система оценивания процесса и результатов обучения; система оценивания соотнесена с уровнями сформированности языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций.

Теоретическая значимость исследования:

1. Введено и конкретизировано понятие «технология смешанного обучения русскому языку как иностранному» применительно к обучению русскому языку студентов языковых направлений подготовки в вузах Китая (специальность «Русский язык»).

2. Раскрыты методические и технологические возможности смешанного обучения русскому языку как иностранному на базовом уровне владения, направленные на оптимизацию процесса обучения китайских студентов русскому языку как иностранному, способствующего переводу инертных теоретических языковых знаний о грамматике русского языка в практические коммуникативно ориентированные устойчивые умения и навыки.

Практическая значимость исследования:

1. Разработана и успешно внедрена в реальную практику преподавания модель обучения грамматике русского языка в рамках реализации технологии смешанного обучения в вузе Китая.

2. Создана основательная электронная учебно-методическая база актуальных материалов по грамматике русского языка: сотни видеоуроков по всем разделам грамматики, интерактивные задания, видео заданий студентов, тесты и другие формы оценивания процесса и результатов обучения.

3. Создан «Демонстрационный учебный пакет» по грамматике русского языка, который используется в 48 вузах Китая при обучении грамматике по специальности «Русский язык»; создан комплекс упражнений, включающий видеоматериалы, разработана модель смешанного обучения, которую можно использовать на факультете русского языка других вузов.

4. На регулярной основе мы делимся опытом применения методики смешанного обучения с преподавателями, а для студентов, изучающих русский язык в Китае, организовываем общественные лекции по грамматике русского языка.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются опорой на традиционные и современные теоретические и методологические положения и концепции авторитетных в области современного языкового образования ученых; аргументированностью выделенных и обоснованных задачами исследования этапов работы; использованием комплекса многократно верифицированных и актуальных теоретических и эмпирических исследовательских методов в соответствии с поставленной целью и задачами исследования; результатами апробации и внедрения созданного учебного контента, сформированного с учетом технологии

смешанного обучения, в учебную деятельность студентов вуза Китая, обучающихся по специальности «Русский язык».

Апробация. Основные положения диссертационного исследования обсуждались в онлайн-формате на научно-исследовательских семинарах аспирантов и соискателей Уральского государственного педагогического университета и в очном формате на заседаниях факультета русского языка Института Центральной и Восточной Европы ЦУМИ, а также излагались на международных конференциях (Екатеринбург 2020, 2021, 2022, 2023; Москва 2022; Санкт-Петербург 2023; Владивосток 2022; Чита 2023; Чанчунь 2019, 2020, 2021, 2022). Исследование трижды получало грантовую поддержку от Министерства образования КНР и провинции Цзилинь.

Основные результаты диссертационного исследования представлены в 10 публикациях, в том числе в 6 публикациях в журналах из перечня ВАК, из них 3 в изданиях, индексируемых в Scopus и Web of Science Core Collections.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Обучение грамматике русского языка студентов китайского вуза производится посредством реализации технологии смешанного обучения, которая предполагает режим обучения онлайн + офлайн, использование одной или нескольких моделей обучения, трансформацию функций педагога и обучающегося в образовательном процессе, введение многомерной системы оценки. Эффективность применения технологии смешанного обучения обеспечивается созданием электронных учебно-методических материалов по грамматике, находящихся в свободном доступе на государственной интернет-платформе Xuexitong и Xueyinzaixian.

2. Высшей целью обучения грамматике является формирование не только собственно языковой, но и коммуникативной и межкультурной компетенций, что становится возможным благодаря созданию в рамках применения технологии смешанного обучения такой методики, которая позволяет перейти от «мертвых» знаний языка к их использованию в реальных коммуникативных и культурно маркированных ситуациях на русском языке. Такая методика состоит из трех этапов: подготовительного – предварительной деятельности участников процесса обучения

(подготовка интерактивных видео-лекций и учебных материалов, доурочная деятельность педагога, доурочная деятельность обучающихся); деятельности на занятии (отзыв педагога, демонстрация результатов самостоятельной деятельности обучающихся, ответы на вопросы, закрепление теоретических знаний и совершенствование коммуникативных навыков); постурочной деятельности (разные формы домашнего задания, контрольные мероприятия, осуществление регулярной обратной связи, оценивание результатов учебной деятельности).

3. Коррекция роли педагога и обучающегося в условиях реализации технологии смешанного обучения: обучающийся самостоятельно регулирует элементы режима процесса обучения, в результате чего повышается уровень мотивации изучения языка; педагог же отходит от привычной роли транслятора готовых знаний и все чаще выступает в качестве консультанта, что дает обучающимся большую свободу действий и повышает их уровень ответственности за свои действия в процессе обучения и за его результат.

4. Оценивание уровня освоения предмета «Грамматика русского языка» в рамках применения технологии смешанного обучения состоит из двух показателей – оценка самого процесса обучения и его результата. Общая оценка является показателем уровня освоения предмета и соотносится с уровнями сформированности языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций, которые являются основными показателями уровня владения русским языком как иностранным. Система оценивания соотнесена с содержанием программы обучения и уровнями сформированности языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и девяти приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1. Цифровизация образовательной среды и «цифровое» поколение

На современном этапе развития общества в каждой сфере жизни человека стала неотъемлемой цифровая глобализация. Цифровизация всех видов информации стала абсолютной для всех сфер деятельности, что обусловлено дискретностью цифровых данных в отличие от аналоговых. Цифровые данные можно хранить, передавать, копировать, обрабатывать практически в неограниченном формате. Согласно мнению специалистов данной области, у России есть потенциал для ускорения процессов цифровизации, что подтверждается созданием программы, утвержденной Д. Медведевым, председателем Правительства РФ, 28 июля 2017 года, «Цифровая экономика Российской Федерации». Так, все данные о внутреннем и внешнем мире переносятся в цифровой единый формат. В Китае вопрос о введении элементов цифровизации в образование также решается на уровне государства. Так, в документе «Десятилетний план развития информатизации образования (2011–2020 годы)», изданном Министерством образования Китая, предлагается «значительное повышение уровня комплексного развития информационных технологий и образования» и требуется, чтобы «в рамках реформы образования и преподавания в полной мере использовались уникальные возможности современных информационных технологий» [Десятилетний план развития информатизации образования… 2012].

Согласно мнению А. О. Лапшина об актуальности цифровизации и ее качественных проблемах, цифро-сетевая революция неизбежно приведет к радикальным изменениям в XXI в., которые разрушат старую научную картину мира и сформируют совершенно новую картину миропорядка и общества [Лапшин 2019: 64]. Именно в этой связи вопросы о цифровизации стали краеугольным камнем на обсуждениях в научном сообществе, поскольку на сегодняшний день еще так и не было выделено единое определение для данного понятия.

Первому употреблению термина «цифровизация» в 1995 году мы обязаны Николе Негропонте. Данный термин принято рассматривать в широком и узком

смысле. В узком смысле под цифровизацией понимается преобразование определенного объема информации в цифровую форму, благодаря чему значительно снижаются издержки и появляются новые возможности по работе с этими данными. В широком смысле цифровизацию определяют как тренд мирового развития в эффективном ключе, в то время как цифровая трансформация призвана отвечать требованиям бизнеса, процесса производства, научного сектора, социальной сферы и бытовой жизни людей. Цифровизацию неотступно сопровождает эффективное использование ее результатов, что доступно гражданам, не имеющим специального образования в области, которые владеют только базовыми навыками работы с цифровыми ресурсами[1].

На портале «Люди Роста» есть другое определение цифровизации, там она понимается как объединенные цифровые технологии в повседневной жизни, которые оцифровывают все, что этому процессу поддается[2].

По мнению В. А. Плотникова, цифровизацию можно выразить в качестве процесса внедрения технологий цифрового формата во все сферы жизнедеятельности человека. Кроме того, он отмечает, что на современном этапе развития информатизации использование цифровых технологий над другими объясняется появлением и популяризацией программных решений и технических средств [Плотников, 2018: 22]. Другими словами, цифровизация рассматривается одновременно и как процесс, и как результат.

В Викисловаре «цифровизация» односторонне определена как некий способ передачи информации посредством цифровых устройств[3]. В данном случае цифровизация представляется лишь как процесс передачи информации посредством цифровых технологий.

Интересным представляется определение, представленное А. А. Марей: «цифровизация – это изменение парадигмы взаимодействия и общения с внешней средой и друг с другом» [Марей 2019: 21], в котором на первый план выступает

[1] Цифровизация ВЭД. 2018. URL: http://rta.customs.ru/nrta/attachments/4628_Tsifrovizatsia_VED.pdf.
[2] Глобальная цифровизация // Люди роста. 2019. URL: https://ludirosta.ru/post/globalnaya-tsifrovizatsiya_2225.
[3] Цифровизация // Викисловарь. 2022. URL: https://ru.wiktionary.org/wiki/цифровизация.

смена всей парадигмы коммуникации. Также широко, в свою очередь, цифровизацию рассматривают Е. Л. Вартанова, М. И. Максеенко, С. С. Смирнов: не только как перевод информации в цифровую форму, но и как комплексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера [Вартанова 2017: 56]. То есть в данном случае речь идет не только об изменении способов хранения информации, но и о глобальных переменах во многих сферах человеческой жизнедеятельности.

С. С. Хомякова также сформулировала свое понимание цифровизации: это некий процесс, который направлен на модернизацию, в его рамках происходит внедрение в человеческую жизнь цифровых технологий и который оказывает значительную деформацию подхода к хранению, передаче и использованию информации [Хомякова 2019: 11]. На наш взгляд, в данном определении подчеркивается главное: цифровизация – это процесс внедрения цифровых технологий, в результате которого меняются способы хранения и применения информации, благодаря чему открываются новые возможности во многих сферах жизни – начиная с повседневной жизни и заканчивая космической сферой.

Таким образом, исходя из имеющихся выше определений, можно сделать вывод, что несмотря на большое количество толкований цифровизации, авторы остаются едины во мнении, что в основе процесса цифровизации лежит развитие интернета, сети мобильной коммуникации и новых технологий, которые проникли во все сферы жизни человека.

Если рассмотреть феномен цифровизации применительно к образованию, то существует термин, выражающий эту связь – «цифровизация образования». Данный термин предполагает переход образовательного процесса на его электронную форму реализации. Благодаря такому переходу перед педагогом открываются новые границы и возможности в обучении своему предмету. А. М. Алексанков выразил мнение, согласно которому цифровизация образования – это процесс предоставления обучающимся доступа к качественному программному обеспечению, информационным системам, с помощью которых они могут получить доступ к без-

граничному количеству ресурсов всего мира, в том числе и электронным библиотекам. Среди таких ресурсов можно обозначить современные научные труды, результаты последних исследований и много другое [Алексанков 2017: 53]. Другими словами, цифровизация образования делает его более открытым, мобильным и доступным. В научном сообществе устоялось мнение, что главная цель процесса «цифровизации образования», несомненно, заключается в более всестороннем и эффективном воздействии на обучающихся и их вовлечении в образовательное поле и образовательные отношения, благодаря чему значительно расширяется спектр образовательных услуг, которые может предоставить учреждение, занимающееся реализацией образовательных программ, и обеспечивается более активная отдача от обучающихся [Сеногноева 2019: 270]. Так, ученые делают серьезное заявление о повышении уровня эффективности образования благодаря применению современных технологий, поскольку последние расширяют круг технических возможностей всех участников учебного процесса.

Кроме того, в научном кругу были определены ключевые задачи, которые решаются благодаря цифровизации образования:

– Использование цифровых технологий во время всего образовательного процесса, а также на уровнях информационной, учебной и управленческой среды.

– Предоставление общего доступа всех участников образовательного взаимодействия ко всем цифровым ресурсам.

– Постоянное повышение квалификации по применению цифровых технологий в образовательной деятельности преподавателей и формирование цифровых ресурсов и средств коммуникации в образовательной среде.

– Интенсивное мотивирование всех участников образовательной среды к использованию цифровых технологий.

– Постоянное стремление к инновации в сфере использования цифровых технологий для улучшения качества образовательной деятельности.

– Предоставление помощи в использовании цифровых технологий для всех участников образовательной деятельности.

– Систематизированное распространение информации об использовании цифровых технологий в образовательной среде [Козлов 2020: 33].

Другими словами, цифровизация образования должна затрагивать абсолютно всех участников образовательного процесса на всех его этапах реализации.

В научном кругу в рамках цифровизации образования выделяют несколько важных проблем, например при слишком быстром развитии технологий человек просто не успевает адаптироваться к новым реалиям. Поэтому крайне важно, чтобы процесс развития технологий проходил параллельно процессу образования и чтобы между ними всегда сохранялись равновесие и баланс. Другая важная проблема в условиях неутомимой цифровизации – это формирование компетенции «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация) у учащихся, благодаря которой они смогут эффективно существовать в условиях цифровизации образования [Каракозов 2018: 5].

Важно отметить, что непременным условием для модернизации учреждений, реализующих образовательную деятельность, является необходимость обеспечения особых условий, на основе которых можно применить новые технологии с использованием цифровых ресурсов, среди них: электронные журналы, учебники, библиотеки, сервисы, интерактивные доски, мультимедийные презентации, системы видеосвязи. Все эти средства можно обозначить инструментами образовательного процесса, их, в свою очередь, делят на два вида: общие, профессиональные и предметные инструменты. К общим инструментам относят презентации, текстовые редакторы и т. п. К профессиональным, или педагогическим, инструментам относят системы образовательного информационного пространства, учебно-методические цифровые системы и другие цифровые компоненты. В ряд предметных инструментов входят учебные редакторы ГИС, учебные пакеты статистической обработки, учебные системы редактирования, монтажные учебные системы, системы учебного проектирования и т. д. [Лапшин 2019: 65].

В данном контексте важно отметить, что главным качественным показателем, отличающим цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) от прочих ресурсов образовательного толка, является их интерактивный характер, который подразумевает

активное участие обучающихся в использовании ресурса. Цель использования этих технологий на занятия – помочь обучающимся совершенствовать их творческие и исследовательские способности, увеличить их мотивацию и образовательное любопытство, а также развить их способность к самостоятельной работе. На сегодняшний день обладание передовыми цифровыми технологиями дает студентам возможность без помощи преподавателя решать многие учебные задачи по поиску, выводу, систематизации, оцениванию, отбору нужной информации и по ее дальнейшему хранению, изменению, передаче [Бурганова 2020: 107].

В условиях непрестанной цифровизации образования построение соответствующей образовательной среды, а именно цифровой, является обязательным требованием, в рамках которого в образовательном учреждении должны быть установлены открытые информационные системы, которые предназначаются для решения ряда образовательных задач. Важно отметить, что в процессе построения такой образовательной среды цифрового характера следует придерживаться следующих принципов:

– Открытость, то есть неограниченный доступ к использованию информационных систем у всех потребителей образовательных услуг. Этот принцип также подразумевает возможность замены, добавления и коррекции содержания информационной системы.

– Единство, то есть согласованное использование цифровых образовательных ресурсов и инструментов по единой технологической и образовательной логике, благодаря чему возможно решение определенных задач в ЦОС.

– Доступность, то есть обеспечение неограниченной работы некоммерческих и коммерческих элементов в ЦОС для всех обучающихся.

– Конкурентность, то есть обеспечение свободы в выборе того или иного элемента ЦОС среди конкурентных технологий.

– Ответственность, то есть предоставление прав, обязанностей и возможностей каждому образовательному субъекту в рамках своей ответственности решать или участвовать в решении задач информатизации.

– Достаточность, то есть соответствие компонентов информационной системы полномочиям, целям и возможностям конечного потребителя образовательной услуги.

– Полезность, то есть формирование новых возможностей и снижение трудозатрат потребителя благодаря применению элементов ЦОС [Толстихина 2022: 13].

Многие страны мира, в том числе Китай и Россия, реализуют инициативы, которые ориентированы на обеспечение подходящих для формирования цифровой экономики условий. В России этот процесс обусловлен «Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг.» и национальной программой «Цифровая экономика Российской Федерации» [Указ Президента РФ… 2017; Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» 2017]. Подготовка компетентных кадров, образовательных программ, модернизация системы образования, обеспечение массового использования ресурсов цифрового порядка в образовательном процессе, создание индивидуализированных условий обучения и многие другие условия необходимы для претворения в жизнь этих программ.

Согласно распространенному в научном сообществе мнению, реализация и проектирование цифровой образовательной среды потребуют модернизации образовательной системы и модели профессионального становления специалистов. Кроме этого, для достижения этой цели понадобится реорганизовать все образовательные программы согласно требованиям цифровой экономики, также должно быть обеспечено массовое внедрение технологий цифрового толка и инструментов по организации учебной деятельности в среду информатизированного образования. Важно отметить, что, помимо этого, должны быть созданы все необходимые условия для реализации непрерывного образовательного процесса по индивидуализированным учебным планам для всех обучающихся.

Так, практически все учебные заведения мира в 2020 году в связи с эпидемией оказались заложниками сложившейся ситуации: были вынуждены подвергнуть цифровизации образовательное пространство. Причем ситуация с карантином внесла коррективы не только в процесс обучения предметам, но и в привычные

формы коммуникации – даже с близкими людьми мы оказались «в режиме дистанта». В связи с этим встал вопрос о том, как организовать учебную деятельность так, чтобы научить языку и сохранить межличностные контакты участников образовательного процесса. Например, для создания виртуальной образовательной среды в РГПУ им. А. И. Герцена использовалась специальная программа Moodle, которая не только позволяет преподавателям создавать собственно образовательный контент, но и дает возможность оставаться активным участником коммуникации на всех уровнях: преподаватель – студент, студент – студент, преподаватель – преподаватель. Более подробно о создании условий для развития речевого общения иностранных студентов в процессе электронного обучения можно посмотреть в статье Ю. Г. Карпеченковой, Г. В. Морозовой, представленной в сборнике статей международной конференции «Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам» [Карпеченкова 2021].

Создатели проекта «Современная цифровая образовательная среда РФ» полагают, что в результате его успешной реализации будет коренным образом изменен подход к образовательному процессу в России и произойдет переход к новому технологическому укладу, а именно к цифровой экономике. Будут также созданы благоприятные условия для системного и непрерывного образования, доступного всем гражданам России, и для повышения качества этого образования посредством развития цифрового образовательного пространства в стране, а именно внедрения широкомасштабного онлайн-образования[4]. Под онлайн-образованием понимаются массовые открытые образовательные онлайн-курсы или курсы, в которых присутствуют интерактивный компонент и доступ к сети интернет. Для проведения технологической стороны информатизации образовательной среды, по мнению С. Д. Каракозова, А. Ю. Уварова и Р. С. Сулейманова, крайне необходимо обеспечить типизацию технических средств, применение мобильных и облачных технологий, а также информационную безопасность [Каракозов 2018: 6]. Чтобы осуще-

[4] Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». URL: http://neorusedu.ru/about (дата обращения: 11.10.2019).

ствить цели проекта цифровизации образовательного пространства, важно добиться использования педагогических технологий, отвечающих вызову времени, в их число входят: адаптивное, мобильное, облачное, смешанное, электронное и другие виды обучения. Перечисленные технологии могут значительно облегчить поиск индивидуального подхода к конкретному обучающемуся в опоре на его требования, потребности, интересы, профессиональный опыт и цели обучения и оптимизировать в целом весь образовательный процесс.

Благодаря цифровизации образовательной среды следующее десятилетие станет эрой выдающихся изменений в системе высшего образования, которые сделают возможным распространение образовательного процесса за пределы классов, лабораторий, аудиторий, библиотек; увеличение количества студентов, у кого нет возможности обучаться в очной форме; значительное изменение содержания учебных программ и форм их реализации, которая будет связана с подключением к электронным ресурсам, различным стимулирующим электронным тренажерам, видеоконференциям, электронным форумам и другим элементам ЦОС. Роль практических проектов в новом десятилетии будет также выше. Задачей преподавателя выступит помощь обучающимся в научении ориентироваться в безграничном информационном пространстве, а социальные сети станут способом для привлечения ведущих экспертов и специалистов к образовательному процессу. По мнению Н. В. Андреевой, издательствам предстоит работа по переходу от печатного выпуска литературы к электронному [Андреева 2016: 34]. В основу образовательного процесса ляжет инновационность, поскольку новое поколение будет готово к обучению на всем жизненном пути, а главной функцией образования станут расширение кругозора, подготовка к переменам, избавление от страха перед сложностями и развитие навыков научения. В образовательном процессе важную роль получит изучение передовых отечественных и зарубежных практик не только в смежных, но и в других отраслях с целью выявления инновационных тенденций. Цифровая компетентность выпускников высших учебных заведений должна будет значительно превышать современные компетенции.

Все модификации в системе образования направлены, безусловно, на внедрение передовых технологий. Однако параллельно с развитием цифровых технологий по типу софта должны идти процессы формирования высоких человеческих технологий и распространения правильных предпосылок к их формированию, которые способствуют более высокой оценке времени для обучающихся, преподавателей и управляющего звена в образовательной среде.

Для поддержания конкурентоспособности глобальным образовательным онлайн-платформам будет необходимо, во-первых, заинтересовать рынок труда в применении «новых» форм образования посредством стимулирования смешанного образования и его подвидов; во-вторых, повлиять на уровень мотивации к использованию онлайн-контента у обучающихся; в-третьих, повысить спрос на платформы и агентов, служащих «интеграторами» опыта онлайн-образования или разрабатывающих собственные траектории образования, а также научиться ими управлять. Кроме того, хотя коммуникационные возможности изобилуют своей вариативностью, онлайн-платформы по-прежнему остаются отстающими от инновационных тенденций, чем и обусловлена потребность опоры на имеющиеся инновационные измерения образования с целью обеспечения неограниченного роста глобальных онлайн-платформ образовательной направленности.

Среди предпосылок к распространению таких платформ одной из важных является «распаковка», или «атомизация», контента, которая подразумевает под собой разделение текстов, курсов и прочих учебных материалов на блоки знания меньшего объема. Этот процесс позволяет преобразовывать курсы, программы и учебные материалы в более персонализированные и специальные, которые будут отвечать конкретным поставленным целям, интересам и потребностям потребителей образовательных услуг. Этот процесс так называемой атомизации также высокоэффективно облегчает переход на мобильную форму обучения [Ледовских 2022: 94]. Обучающийся может с удобством для себя в любой уместной для него обстановке приступить к мобильному обучению, например в дороге прочитать статью или просмотреть образовательное видео и т. д.

Здесь важно ввести такое понятие, как агрегация, которое применяется к «атомизированному» контенту и использует его для структурирования различных образовательных траекторий, которые соответствуют самым разнообразным типам потребителей образовательных услуг, а под контентом подразумеваются поисковые библиотеки, структурированные дискуссии, индивидуализированные курсы [Сковородина 2015: 46].

В развитии онлайн-платформ в последнее время примечательным процессом стало изменение «модальности» их действия, в рамках которого пользователь воспринимается не как сторонний «читатель» курса продвинутой интерактивной книги, а как ученик, обращающийся к своему наставнику и координатору для улучшения качества своей жизни и деятельности в реальном мире, а также жизни всей планеты в целом [Гвоздева 2020].

Таким образом, существует потребность изменить роль онлайн-обучения в образовательном процессе – от просто вспомогательной формы обучения до равнозначного компонента учебного процесса. Реализация такой задачи требует внедрения в учебную программу новых форм и форматов обучения, в том числе и смешанного, которое выступило бы в роли исполнителя социальных проектов, нацеленных на формирование открытой системы информационно-образовательной среды. Обеспечение такой среды поможет решить широкий спектр задач в рамках образовательного процесса.

1.2. Экстралингвистические факторы развития смешанного обучения

Следует отметить, что первые попытки организации дистанционного обучения были предприняты еще в XVIII веке в Великобритании Калебом Филипсом, разработавшим методику обучения письму с помощью почтовых услуг. Быстрое развитие индустриализации, печатной и издательской промышленности, а также появление телевидения и радио в последующем способствовали продвижению дистанционного обучения. Оно стало востребованным во многих странах мира (США, Австралия, Канада, Франция, Китай, Россия и т. д.) [Стрельчук 2021: 103].

С 2006 года можно заметить, что смешанное обучение приняло широкое применение во многих учебных заведениях Юго-Восточной Азии, Европы и США. В России эта модель обучения стала использоваться с 2012 года, что привело к качественным изменениям в подходе к реализации образовательных программ в российских школах общего образования.

В Китайской Народной Республике с момента появления концепции китайского профессора Хэ Кэкана «Blended Learning» («смешанное обучение») в начале нового столетия возникло большое количество методов и направлений применения смешанного обучения. В условиях высшей школы модель СО стала важным способом китайской реформы преподавания. Более того, в соответствующих государственных документах КНР также содержится призыв к активному использованию СО. В «Указаниях Министерства образования об углублении реформы образования и преподавания в институтах и университетах при отделе центрального комитета» рекомендуется, чтобы учебные заведения внедряли инновационные модели совместного использования учебных программ и приложений в режиме онлайн, продвигали межуниверситетские онлайн- и офлайн-платформы СО, а также продвигали ориентированные на учащихся методы преподавания и обучения, изменяя их в целях содействия глубокой интеграции информационных технологий[5].

Как видим, смешанное обучение уже занимает почетное место в педагогическом сообществе разных стран и оказывает все большее влияние на процесс модернизации и совершенствования образования. Однако ему, как и традиционному образованию, присущи как позитивные черты, так и риски и сложности. Рассмотрим их подробнее.

Можно выделить следующие **позитивные черты смешанного обучения**.

Эффективность смешанного обучения не вызывает сомнения благодаря широте охвата обучаемой аудитории. Так, если университеты соревнуются за каждого студента, а их контингент составляет в среднем от 5 до 20 тысяч студентов, то образовательные платформы набирают миллионы слушателей. Поэтому наличие в

[5] Указания Министерства образования КНР, № 2, 2016-6-13. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201607/t20160718_272133.html.

университете передовых технологических решений является ключевым фактором успешности вуза [Кондакова 2013: 87]. Расширение географии и увеличение количества участников образовательного процесса являются несомненным преимуществом СО, поскольку, например, дают возможность получить образование в зарубежном вузе.

Качественное изменение образовательной среды: оснащение аудиторий и рабочих мест педагогов необходимыми техническими средствами, разработка интеллектуальных электронных обучающих и контрольно-измерительных материалов (учебники, аудио, видео, ментальные карты и др.). Цифровые средства обучения дают возможность создать обширную базу по предметам, что делает участников образовательного процесса более мобильными: у обучающихся появляется большая свобода выбора, а у педагогов – возможность взаимозаменяемости.

Происходит изменение роли педагога от транслятора знаний и «контролера» до эксперта и консультанта. Преподаватель отходит от привычной роли транслятора готовых знаний и все чаще выступает в качестве консультанта, что дает обучающимся большую свободу действий и повышает их уровень ответственности за свои действия в процессе обучения.

В мире цифровых и технологических возможностей необходимо не только уметь пользоваться технологиями, но и применять эти технологии для улучшения своей жизни, увеличения профессиональных возможностей и повышения качества выполнения своей работы. Поэтому руководству вузов важно понять стратегию поведения в цифровом мире самим и передать эти знания студентам в ответ на вызовы времени и стремительно развивающиеся цифровые технологии. Они также должны развить у студентов навыки использования цифровых средств и механизмов и научить их адаптироваться к непрестанно меняющимся условиям функционирования в информационном обществе.

Главная организационная особенность СО – планомерное реструктурирование учебной среды: разграничение зоны работы, иногда тотальный отказ от жест-

кого регламента в организации учебного процесса и времени, что ведет к качественным модернизациям в общей модели функционирования учебного заведения и реализации образовательной деятельности.

С технической точки зрения использование компьютерных технологий в образовательном процессе является безусловным и обязательным, в том числе в библиотеке, в учебной аудитории, с помощью личных мобильных устройств студентов. Отметим, что смешанное обучение не подразумевает обязательного наличия мобильных устройств у всех обучающегося единовременно, однако в смешанном обучении достаточно широко применимыми являются модели BYOD и «1:1», или иначе модели «возьми свое устройство» и «один ученик – одно устройство».

Информационное оснащение для обеспечения СО обязательно должно быть на высшем уровне, благодаря чему студент может подобрать подходящий именно для него образовательный контент, тем самым реализуя принцип персонализированного подхода к работе со студентами. Выбранные для работы задания также должны быть разнообразными и обеспечивать различные виды работы с содержанием учебных материалов (мини-исследования, анализ информации, проекты, дебаты, игры, дискуссии).

При внедрении СО значительно меняются методы обучения. Например, получают широкое применение методические приемы, которые направлены на эффективную работу с технологическим оборудованием; расширяются границы образовательной и информационной сред; у студентов развиваются навыки технологического мышления, наиболее применимые в решении рабочих задач; используются методы, направленные на коллективную работу, самообучение, сотрудничество, взаимное обучение; расширяются связи в сфере обмена и разработки цифровых образовательных ресурсов.

Высокие требования предъявляются к педагогам по применению модели СО. От них требуют все больше сил и времени, а также психологической подготовки к изменению ролей в образовательном процессе, где педагог более не выступает мен-

тором, транслятором, а выполняет роль помощника, тьютора. Ключевым инструментом педагога становится учебная среда, в рамках которой границы между онлайн- и офлайн-средами стираются и сливаются в единую гибридную среду.

Важно отметить, что для преподавателя переход к смешанному обучению требует новых высоких обязательных профессиональных качеств, среди которых ИКТ-компетентность, прежде всего владение различными электронными инструментами (коммуникационные сервисы, совместная онлайн-работа, социальные инструменты, системы контроля обучения и т. п.), умение формировать и структурировать содержание учебной программы. Последнее умение обусловлено тем фактом, что многие современные источники информации далеко не всегда предоставляют избыточную и ценную информацию, поэтому преподаватель должен понимать, какую информацию стоит включать в учебное содержание, а какую стоит исключить из него. Преподаватели также должны полностью координировать процесс обучения, улучшать и перерабатывать свои курсы, активизировать свой творческий потенциал согласно инновациям и нововведения, опираться в своей педагогической деятельности на современные учебно-методические материалы, уметь индивидуализировать учебную программу для каждого ученика согласно его способностям.

Введение смешанного обучения требует создания соответствующих индикаторов для определения академических успехов. При этом пересмотру должна быть подвергнута оценка способностей студентов, чтобы она была объективной, адекватной и соответствующей ценностям и целям обучающихся. Необходимо пересмотреть принятые и устоявшиеся представления об «успешности» и «успехе», которые часто связаны с преобладанием над другими людьми и максимальным обогащением. В нынешних условиях успех не должен зиждиться на соревновательных, корыстных и эгоистичных тенденциях в обществе, а к индикаторам успеха следует отнести такие способности, как стремление к сотрудничеству, коммуникации, бескорыстию, стремление сделать вклад в общее дело изменения жизни на планете к лучшему, воздержаться от разрушительных действий [Костина 2010: 143].

Педагогу необходимо вносить методические новации в использование таких традиционных форм обучения и контроля, как лекции, семинары, лабораторные занятия, контрольные работы и экзамены. Например, использование ИТ не только делают лекции наглядными и выразительными, но и позволяют слушать их в любое время и в любом месте. Онлайн-консультации помогают студентам в самостоятельном изучении дисциплины, а тесты приобретают большую отдачу во время индивидуальных занятий и самоконтроля.

Роль студента также приобретает новое свойство, теперь у него появляется больше свободы в учебной деятельности и ответственности за свои академические результаты: он должен научиться самостоятельно контролировать свой вклад в образовательный процесс и отвечать за последствия своего выбора. При модели СО студентам полностью открыт доступ ко всем видам информации и ресурсам, которые размещены в онлайн-пространстве и имеют электронный вид. Поскольку преподаватель уже не является единственным носителем и источником информации, изобилие информации, получаемой учеником, дает ему возможность сформировать различные навыки работы с ней. Перед студентами открывается огромное количество методов, способов и приемов обучения, которые могут удовлетворить любые учебные запросы и разрешить любые задачи. Система оценивания, в свою очередь, становится прозрачной и понятной, в частности при выполнении электронных заданий, где установлена автоматическая проверка результатов, избегая при этом субъективной оценки педагога [Нагаева 2016: 61].

Кроме того, смешанное обучение помогает обойти психологические барьеры, связанные с коммуникативными качествами человека, например стеснительностью, страхом публичных выступлений, физическими особенностями. Оно позитивно влияет на студента, увеличивая его интеллектуальный и творческий потенциалы благодаря самореализации, стремлению к знаниям, навыкам владения компьютерными технологиями и самостоятельному принятию ответственности за собственные решения [Долгова 2017: 4]. Также большую роль в повышении интереса к обучению играет тот факт, что современные студенты уже родились и выросли в

«цифровом мире», применение лишь традиционных технологий обучения воспринимается ими как устаревшее явление.

Также, на наш взгляд, смешанное обучение делает более доступной образовательную среду для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С помощью цифровых технологий люди с ОВЗ получают доступ к информационным ресурсам в удобных для них пространственно-временных рамках, которые они могут сами для себя устанавливать.

Как уже было отмечено, в смешанном обучении сочетаются преимущества двух таких методов обучения, как традиционного и дистанционного. Если смотреть на процесс СО с точки зрения его традиционного элемента, то он дает студентам и преподавателю различные возможности взаимодействия во время аудиторных занятий. При этом все свободное время преподавателя направлено на преподавание, оценивание, наблюдение и получение обратной связи от студентов. Традиционный элемент данной модели также позволяет студентам получать от преподавателя знания, задавать ему вопросы и получать от него обратную связь. Такого рода активное взаимодействие становится основой для поддержания развивающей среды. В рамках традиционного элемента данного метода активное взаимодействие с преподавателем во время обучения делает возможным общение в учебных целях и между студентами. Они могут делиться своими знаниями и опытом с другими, дополняя знания и опыт своих товарищей. Этим обуславливается увеличение темпа обучения и развития когнитивных, психомоторных и эмоциональных способностей студентов [Акопова 2017: 3].

Исходя из дистанционного элемента модели СО, обеспечивается необходимая для осуществления передового образовательного процесса гибкость или свобода. Под гибкостью понимается предоставление большего количества учебных ресурсов и материалов. У преподавателя, во-первых, нет необходимости разом предоставлять все материалы на занятии, он может разделить его на две части и представить первую на рассмотрение во время аудиторного класса, а вторую для самостоятельного изучения во внеклассное время. Студенты могут получить эту

информацию в сети Интернет и из других электронных ресурсов. Во-вторых, у преподавателя появляется больше свободы в оценивании академических результатов и контроле учебной деятельности. Этого можно достичь проведением тестирований онлайн, размещением заданий в системе электронного обучения. Так, у него появляется больше возможностей и времени для оценки результатов учебной деятельности студентов.

Однако важно отметить, что помимо уже представленных достоинств смешанное обучение имеет ряд проблем, которые стали наиболее очевидными в последние три года, что обусловлено пандемией коронавируса. Можно отметить следующие сложности и риски при внедрении СО:

1. Несмотря на тот факт, что материалы и технологии для онлайн-обучения приняли широкое распространение, они по-прежнему не являются абсолютно доступными всем. Согласно статистике Международного союза электросвязи, только 47,9% людей со всего мира используют интернет. 81% из них представляют развитые страны, 40% – развивающиеся, остальные 15% приходятся на наименее развитые страны. Около 59,6% населения Российской Федерации имеют доступ к сети интернет, в Китае процент пользователей интернета составляет 70%. Кроме того, из 100 россиян только 12 имеют доступ к высокоскоростному интернету, что ниже в 2,5 раза, чем у жителей Северной Америки[6].

2. Основной проблемой, затрудняющей разработку модели СО, по мнению Т. И. Красновой, является неподготовленность вузов к обеспечению целостной поддержки электронного обучения и созданию необходимых условий для формирования высокотехнологичного образовательного пространства. Для преодоления этой проблемы крайне важны обучение соответствующих кадров и предложение сотрудникам вузов курсов повышения квалификации в области электронного обучения. Важно также найти решение вопроса недостаточного обеспечения учебными технологиями и электронными материалами в вузе. Прежде всего в высшем

[6] Список стран по скорости Интернета // Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA_%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD_%D0%BF%D0%BE_%D1%81%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8_%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B0 (дата обращения: 19.10.2022).

учебном заведении руководство должно прийти к осознанию, что электронное обучение представляет собой перспективное направление развития системы образования и для его воплощения крайне необходимы высококвалифицированные программисты, которые будут в силах решать многофакторные задачи по информатизации университета [Краснова 2014: 24].

3. Среди прочих проблем, стоящих на пути внедрения СО в систему образования, можно также отметить наличие жестких форм уроков, узость предметной специализации как специфического критерия разработки учебных планов, доминирование в отношениях преподавателей и студентов принципа «сверху вниз», строгую лимитированность времени и четкость в планах. Все эти факторы превращают педагога в заложника системы образования и не дают ему соответствовать духу времени. Несомненно, невозможно не учитывать сложившийся парадокс, согласно которому у студентов довольно низкая ИТ-грамотность при наличии всех устройств, отвечающих современным технологическим требованиям, интернета и доступных с его помощью ресурсов. К сожалению, до сих пор отсутствуют организованные государством бесплатные онлайн-консультации, тренинги, электронные ресурсы. Нет единой площадки для сбора и оценки экспертами лучших проектов по организации СО.

Для обеспечения СО крайне необходимы техническая поддержка и определенные затраты для создания обучающих платформ, программ, электронных материалов, тестирующих модулей, модернизации аудиторного пространства (оснащение компьютерами, интерактивными досками и т. п.).

1. Для реализации СО необходимо учитывать и санитарные требования для онлайн-занятий, потому что длительное нахождение около компьютера во время занятий и при выполнении домашнего задания может негативно отразиться на зрении и опорно-двигательном аппарате. Поэтому необходимо предусматривать, какими должны быть длительность занятий и объемы заданий.

2. Безусловно, многое при смешанном обучении зависит от мотивации учиться студентов, которые не должны саботировать работу преподавателя, отключая камеру или звук во время онлайн-занятий. Требует внимания создание системы

идентификации студентов во время сдачи онлайн-экзамена, потому что предоставление документа, который подтверждает личность, во время экзамена не всегда решает проблему.

3. Кроме того, освоенные педагогом алгоритмы, приемы и способы нормативной деятельности в условиях СО сталкиваются с определенным количеством нестандартных, непредвиденных ситуаций, решение которых требует постоянного предсказания, внесения изменений, регулировки, что стимулирует преподавателя к выработке инновационного стиля педагогического мышления.

В связи с вышесказанным можно обозначить следующие требования, предъявляемые к организации образовательного пространства и к участникам образовательного процесса в условиях реализации СО:

1. Ключевая специфика организации СО заключается в постепенном преобразовании учебного пространства: переход от жестких временных и пространственных рамок к более гибким; выделение рабочих зон и т. д. Все это призвано обеспечить коренные изменения в общей модели организации учебного процесса в учебном заведении. И данные требования применимы, в первую очередь, к тем, кто отвечает за учреждение образовательной среды.

2. Исходя из технического аспекта, использование компьютеров и других средств технического оснащения, например: мобильные устройства, планшеты и т. п., является обязательным и безусловным для обеспечения СО. Кроме того, эти средства должны быть в неограниченном доступе и размещены в учебных аудиториях, библиотеке, лаборатории, компьютерном классе.

Отметим, что наличие технических устройств не обязательно должно быть обеспечено единовременно для всех студентов, поскольку временные рамки обучения достаточно широкие. Но, безусловно, в смешанном обучении приветствуются модели «1:1» (один ученик – одно устройство) и BYOD («Bring Your Own Device», с англ. «принеси свое устройство»).

3. Не менее высокие требования предъявляются и к информационным ресурсам, в том числе и цифровым. Для реализации СО информационные ресурсы должны обладать высочайшим качеством, соответствовать содержанию обучения

и индивидуальным требованиям каждого студента. Поэтому преподаватели должны с особой тщательностью подбирать учебные ресурсы и материалы, а также учебные задания, обеспечивая их многообразие (исследовательские проекты, дискуссии, анализ данных, игры, дебаты, конкурсы).

4. Одним из ключевых признаков внедрения СО являются существенные изменения в методах преподавания: внедряются методические приемы, направленные на эффективное использование технологических средств и информационно-образовательной среды; делаются попытки качественного развития навыков мышления, которые крайне необходимы во всех сферах жизни; применяются методы работы на коллективной, самостоятельной, взаимной основе; обеспечиваются разработка и обмен новыми образовательными цифровыми ресурсами.

5. Внедрение технологии СО требует высокой и качественной вовлеченности педагога, а также развития у него новых компетенций по применению технологических средств в процессе обучения. Преподаватель, осуществляющий обучение по технологии СО, должен значительно больше времени, энергии и ресурсов тратить на осуществление своей профессиональной деятельности. Кроме того, его роль смещается от ментора, транслятора к помощнику, тьютору. Основным инструментом воздействия преподавателя на аудиторию становится учебная среда, которая теперь представлена не только офлайн-средой, но и онлайн-средой.

6. Осуществление технологии СО предъявляет к преподавателю и другие требования: высокие профессиональные качества, ИКТ-компетентность, умение пользоваться различными электронными ресурсами в учебных целях, умения организовывать совместную работу в режиме онлайн, устанавливать постоянную обратную связь со студентами, владеть социальными инструментами воздействия на аудиторию, умения комплексно контролировать процесс обучения на всех его этапах, а также самостоятельно создавать и постоянно совершенствовать материалы для обогащения содержания обучения, поскольку в постоянно меняющихся условиях учебные ресурсы требуют регулярного обновления и пополнения. Преподаватели должны постоянно координировать учебный процесс, совершенствовать свои курсы, повышать свою творческую активность в соответствии с нововведениями и

инновациями, использовать в учебном процессе обновляемые учебно-методические издания и контрольные тесты к дисциплине, уметь дифференцировать образовательный процесс с учетом особенностей каждого обучающегося. Для повышения уровня ИКТ-грамотности педагогов в вузах должны постоянно организовываться специальные курсы повышения квалификации.

7. Смешанное обучение требует создания новой системы индикаторов образовательного успеха, соответствующей потребностям XXI века. Необходимо пересмотреть связь между оценками человека и его способностями, чтобы она отвечала глубинным ценностям и стремлению к самореализации в жизни, а также потребностям общества и всей планеты. Требуют пересмотра нынешние представления об «успехе», часто связанные с завоеванием «первого места», победой над другими, умением брать от жизни максимум – другими словами, отказаться от преобладания соревновательных, эгоистичных, корыстных отношений в нашем обществе, а отнести к индикаторам успеха такие способности, как стремление к сотрудничеству, коммуникации, бескорыстию, стремление сделать вклад в общее дело изменения жизни на планете к лучшему, воздержаться от разрушительных действий.

8. Педагогу необходимо вносить методические новации в использование таких традиционных форм обучения и контроля, как лекции, семинары, лабораторные занятия, контрольные работы и экзамены. Например, использование ИТ не только делает лекции наглядными и выразительными, но и позволяет слушать их в любое время и в любом месте. Онлайн-консультации помогают студентам в самостоятельном изучении дисциплины, а тесты приобретают большую отдачу во время индивидуальных занятий и самоконтроля.

Несмотря на тот факт, что смешанное обучение по-прежнему не решило все проблемы традиционного образования и обладает некоторыми недостатками, оно по-прежнему обладает неограниченным потенциалом для достижения учебных целей, в том числе для овладения иностранным языком. Поскольку спецификой развития современного общества является его технологическая направленность, то

студенты не только ожидают, но и требуют от учебного процесса онлайн-компонента, который будет дополнять основной курс предмета. В этой связи нельзя отрицать актуальность и востребованность СО.

Таким образом, можно с уверенностью предположить, что смешанное обучение, согласно современным требованиям общества, имеет огромный потенциал и большое будущее. Развитию СО будут способствовать внедрение в учебный процесс элементов электронного обучения и развитие моделей взаимодействия субъектов образовательного процесса. Мы также убеждены, что смешанное обучение способно существенно раздвинуть имеющиеся границы образовательной среды. Кроме того, технология СО является симбиозом традиционного и электронного образования, и очевидно, что она успешно преодолевает их недостатки и выгодно объединяет их достоинства.

1.3. Смешанное обучение как образовательная технология

Как уже было отмечено, серьезные изменения во всех сферах жизни человека потребовались для развития новых цифровых информационных технологий, которые существенно повлияли на ритм жизни людей и способы их взаимодействия друг с другом. Благодаря появлению сети интернет стало возможным дистанционное взаимодействие, не ограниченное ни временем, ни пространством. Кроме того, люди получили доступ к огромному и неисчисляемому количеству ресурсов всего мира, в том числе информационным и образовательным. В этой связи появление сети интернет привело к революции в системе образования и значительному расширению его сферы. Везде в мире стали появляться образовательные интернет-сервисы, интернет-ресурсы, онлайн-платформы, онлайн-приложения, онлайн-программы и т. д., что привело к формированию такой формы обучения, как дистанционная.

Однако при всем многообразии имеющихся на сегодняшний день методов ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) на всех уровнях образования их использование в образовательных целях еще не достигло должного и максимального уровня.

Известно, что в начале XXI века в научном сообществе было принято разделять образовательный процесс на два вида: традиционное, реализуемое посредством классно-урочной системы, и на реализуемое с использованием ИКТ, то есть электронное и дистанционное. Однако сегодня такое разделение уже не отвечает вызову времени. В последние несколько лет широкое распространение получили смешанные подходы, теории и методы обучения, которые стали на повестку дня в мировом образовательном пространстве. По мнению А. В. Логиновой, которая пишет о высоком интересе к данному типу обучения, а также о трудностях, которые могут встретиться в процессе его внедрения в образовательную систему, смешанное обучение становится повсеместным во всех областях образования, однако не все педагоги отдают себе в этом отчет, поскольку не имеют представления, в чем заключается сущность смешанного обучения [Логинова 2015: 810]. Метод смешанного обучения стал краеугольных камнем, на который было возложено множество надежд, имеющих отношение к качеству подготовки, а на первое место в рамках этого процесса выходят компетенции, связанные с умениями находить, обрабатывать, получать информацию и т. д. [Логинова 2015: 811]. Можно сделать вывод, что в современных реалиях роль смешанного обучения стремительно растет, однако пропорционально растут трудности, связанные с его обеспечением.

Для того чтобы разрешить все трудности, сопутствующие смешанному образованию, должны быть проанализированы уже имеющиеся подходы к определению и пониманию сущности смешанного обучения, должен быть выявлен спектр признаков, которые наиболее ясно и полно отражают суть смешанного образования [Рубцов 2016: 104], а также следует рассмотреть историю понятия, соотношение понятий электронное, дистанционное, гибридное и смешанное обучение.

Впервые термин «смешанное обучение», что от английского blended learning, появился в научном труде «Справочник смешанного обучения: глобальные перспективы, локальные проекты» К. Дж. Бонка и Ч. Р. Грэхема в конце 90-х годов предыдущего столетия. В данном труде была рассмотрена сущность смешанного обучения. Так, смешанное обучение понималось как совмещение разнообразных и принципи-

ально различных методов, способов и форм образования. Также приводилось следующее определение: смешанное обучение – это совмещение в образовательном процессе общения с преподавателем и онлайн-режима [Бонк 2016: 39]. Отметим, что первое определение трактуется довольно широко, поскольку любое обучение подразумевает использование нескольких способов и методов, и, исходя из этого определения, любое обучение можно назвать смешанным. Последнее представляется наиболее приемлемым, потому что в современном понимании традиционное обучение в классе с преподавателем представляется противоположным онлайн-обучению [Рубцов 2016: 103]. Бонк и Грэхем, основываясь именно на этом противостоянии, предложили следующее определение: смешанное обучение – это такая форма обучения, при которой совмещается традиционное обучение и обучение с применением компьютерных технологий, то есть объединяются очное взаимодействие педагога и студентов и взаимодействие в дистанционном режиме [Бонк 2016: 42].

Б. Томлинсон и К. Виттейкер в своем совместном пособии «Смешанное обучение: анализ трактовок понятий» выразили мнение, что каждая система может быть названа смешанной, поскольку совмещает те или иные компоненты, а суть смешанного обучения, согласно их взглядам, заключается во внедрении в традиционное обучение компьютерных технологий. Кроме того, в их труде были проанализированы синонимичные понятия, предлагаемые другими учеными, среди них: «гибридное обучение», «обучение с применением сети интернет», «электронное обучение» [Томлинсон 2013: 51]. По мнению Б. Томлинсона и К. Виттейкера, смешанное обучение представляется не как совершенно новый феномен в системе образования, а как закономерное, логичное развитие традиционной формы обучения в современных условиях развития методики образования. Они также предлагают разработанную ими классификацию форм обучения согласно продолжительности использования онлайн-ресурсов [Там же: 52]:

– Web-enhanced, предполагаемое минимальное применение онлайн-инструментов, которое сводится к публикации информации о курсе и программе.

– Смешанное обучение (blended learning), которое подразумевает онлайн-деятельность до 45% объема от всех видов работы.

– Гибридное обучение (hybrid learning), подразумевающее деятельность в режиме онлайн от 45% до 80%.

– Fully online, дистанционная форма образования, где онлайн-деятельность занимает более 80% от общего объема учебной деятельности [Там же: 56].

Е. Банадос предложил, по нашему мнению, наиболее применимое к системе высшего образования определение: смешанное обучение – это варьирование сочетания совместной работы в аудитории и применения технологий для выполнения конкретных задач. Основными преимуществами данного метода являются процесс передачи информации, осуществление обучения и способ оценки академических результатов деятельности студентов. Кроме того, смешанное обучение обеспечивает более сбалансированную и полноценную учебную программу, что качественно влияет на результаты обучения и существенно уменьшает издержки [Рубцов 2016: 104]. В данном подходе подчеркивается именно возможность разумного сочетания онлайн- и офлайн-режимов на всех этапах обучения.

Другое определение термина «смешанное обучения» предложили Д. Р. Гариссон и Н. Д. Вохан в своем труде, посвященном изучению сущности смешанного обучения, его структуры и принципов его обеспечения. Они полагают, что смешанное обучение предписывает коренные изменения в классической структуре образования с целью увеличить участие студентов и расширить их доступ к образовательным инструментам и ресурсам в сети интернет [Ланина 2021: 167]. Через такую призму видения смешанное образование неминуемо приведет к существенной реформе образовательного процесса. Среди изменений можно выделить следующие: логичная и структурная интеграция очного и дистанционного обучения; системный подбор дисциплин для более интенсивного и комплексного обучения; сокращение числа аудиторных занятий.

Важно отметить, что смешанное обучение не только признали, но и активно применяют для реализации многих учебных программ крупнейшие образовательные организации мира. Среди них можно отметить Oxford Group, которая проанализировала имеющийся опыт внедрения образовательными учреждениями смешанного обучения и пришла к выводу, что данная модель обучения представляет

собой эластичную интеграцию офлайн- и онлайн-методов обучения, использование которых должно зависеть не от формального единого определения их соотношения, а от конкретной учебной ситуации, а соотношение этих методов в рамках смешанного обучения должно быть оптимизировано и индивидуализировано для каждой ситуации в отдельности, чтобы обеспечить достижение поставленных образовательных задач[7].

Президент Epic Group PLC, британской образовательной компании, и исследователь Дональд Кларк выразил мнение, что смешанное обучение являет собой не просто единство конвенциональных и дистанционных (электронных) форм обучения, но и особый концепт, который требует абстрагироваться от традиционного взгляда на обучение и образовательные программы [Clark 2003: 18].

В связи с этим электронное обучение должно быть введено не только в образовательные дисциплины, подразумевающие применение цифровых технологий и сети интернет, но и во все остальные образовательные программы, что позволит разрушить барьер между поляризованными формами обучения, а это, свою очередь, обеспечит непрерывность образования.

Исследователи ассоциации Educause считают, что смешанное обучение можно выразить с позиции его эффективности и оно не должно рассматриваться как соотношение совместимых методов передачи информации, а должно быть рассмотрено в качестве педагогического подхода, в котором сбалансированы эффективность и возможность социализации во время аудиторного занятия студентов и доступ к передовым достижениям онлайн-среды [Dziuban 2004: 21].

Итак, исходя из большого количества предложенных зарубежными учеными трактовок термина «смешанное обучение», можно сделать вывод, что в научном сообществе еще не пришли к общему и единому пониманию этого явления. Однако все исследователи пришли к общему мнению о том, что смешанное обучение подразумевает совмещение разных методов обучения и использования передовых цифровых технологий для решения образовательных задач.

---

[7] Blended Learning Today: Designing in the New Learning Architecture // The Oxford Group. 2014. 28 p. URL: http://www.oxford-group.com/pdf/blended-learning-today-2014.pdf (дата обращения: 10.04.2016).

В российской практике феномен смешанного образования, несмотря на свою малую изученность, вызывает высокий интерес и пристальное внимание не только в кругу научного сообщества, но и у педагогов-практиков. Например, С. Д. Калинина сделала предложение обратиться к вебинарам как к элементу смешанного обучения. Она также глубоко исследовала этот предмет и дала ему емкие характеристики. Так, смешанное обучение, согласно С. Д. Калининой, предполагает, что наряду с традиционными методами и приемами обучения должны активно применяться технологии дистанционного образования, среди них: применение информационных ресурсов, электронных библиотек, баз данных сети интернет, использование электронной почты, предоставление доступа к дистанционной службе поддержки по вопросам обучения в вузе, использование открытых массовых онлайн-курсов, предоставленных в широкий доступ известными университетами, и вебинарных сервисов [Калинина 2015: 38].

Преподаватель иностранного языка в высшей школе И. А. Малинина, которая ввела в свою педагогическую практику применение технологии смешанного обучения, определяет его сущность как комбинацию живого взаимодействия с педагогом и прибегания к помощи сети интернет, ее ресурсов и инструментов. Она также утверждает, что наиболее эффективными в образовательном процессе являются технологии второго поколения, обеспечивающие совместную и интегрированную образовательную деятельность всех участников учебного процесса. Кроме того, по ее мнению, смешанное обучение должно быть представлено в следующих пропорциях: смешанное обучение – от 30% до 79% от общего объема учебного времени [Малинина 2013].

По нашему мнению, смешанное обучение представлено двумя элементами: дистанционное обучение и аудиторное традиционное взаимодействие преподавателя со студентами (face-to-face).

А. В. Логинова дает определение смешанному обучению как методу, сочетающему в себе черты традиционного обучения, то есть «лицом к лицу», и элементы дистанционного обучения [Логинова 2015: 810]. Однако в данной трактовке не

уточняется, какие именно элементы дистанционного обучения предполагает использование метода.

Н. В. Панич и Г. И. Рубцова считают, что в смешанной форме обучения в равных пропорциях совмещаются дистанционная и традиционная формы обучения, а под дистанционной они понимают применение компьютерных технологий, электронных ресурсов и сети интернет с целью достижения максимального эффекта, доступного двум формам обучения [Рубцов 2008: 107]. По мнению авторов, смешанное обучение предполагает равное соотношение традиционной и дистанционной форм организации учебного процесса, что призвано обеспечить повышение его эффективности.

В понимании Н. В. Любомирской и Е. Л. Рудика смешанное обучение представляет особую технологию проведения процесса обучения, которая подразумевает объединение традиционной модели обучения в аудитории и электронной модели обучения. Они также утверждают, что такому объединению сопутствуют новые дидактические возможности ИКТ и других современных средств обучения [Любомирская 2019: 171]. В данном случае ситуация смешанного обучения вовсе не предполагает сочетание традиционной формы и дистанта, смешанное обучение начинается уже тогда, когда начинают применяться технологии электронного обучения в рамках традиционной классно-урочной системы.

На наш взгляд, интересным и полным представляется трехчастное определение смешанного обучения А. Н. Афзаловой. «Смешанное обучение – это любая программа формального образования, в рамках которой обучающиеся учатся, по крайней мере частично, с помощью онлайн-обучения, с некоторым элементом контроля над своим временем, местом изучения дисциплины, выбором тем и темпа освоения материала.

Решающее значение для определения понятия “смешанное обучение” имеет “онлайн-обучение с некоторым элементом контроля самих обучающихся, где изучать материал, как, сколько и в каком темпе”. Во всех программах смешанного обучения в вузе студенты самостоятельно изучают часть дисциплины дистанционно с использованием интернет-технологий. Некоторый элемент контроля учащимися

темпа, времени и места изучения материала имеет решающее значение, в противном случае смешанное обучение ничем не отличается от того, как преподаватель проводит занятие в аудитории с помощью информационных технологий, например, используя электронную доску и компьютеры. Технология, используемая для онлайн-обучения, должна каким-то образом передать содержание и инструкции под контроль обучающегося, чтобы это можно было квалифицировать как смешанное обучение с точки зрения самого студента, а не просто использование цифровых инструментов с точки зрения преподавателя. Это может быть просто контроль темпа, возможность для студентов делать паузу, возвращаться к контенту или продвигаться вперед для изучения новой темы» [Афзалова 2021: 32]. Подчеркивается важнейший момент, который обычно исключается в других трактовках смешанного обучения, – благодаря технологиям онлайн-обучения и техническим интернет-средствам обучающийся самостоятельно регулирует элементы режима процесса, контроля и результата обучения.

Вторая часть определения касается самой организации процесса обучения – «студенты учатся, по крайней мере частично, в аудитории, а остальную часть дома» [Там же].

Не менее важна третья часть определения, которая предполагает, что условия обучения online и offline каждого студента в рамках курса связаны между собой для обеспечения комплексного опыта обучения. Это означает, что, если студенты изучают, например, информатику смешанным способом, онлайн-компоненты и компоненты «лицом к лицу» работают вместе, чтобы обеспечить интегрированный курс. Противоположностью этому было бы то, что студенты изучают некоторые темы онлайн, а затем возвращаются в аудиторию, чтобы повторить их на практическом занятии. Чтобы предотвратить отсутствие координации, большинство программ смешанного обучения используют компьютерную систему данных для отслеживания успеваемости каждого обучающегося и пытаются подобрать способ, который синхронизирует работу online и offline и соответствует уровню полученных знаний студента и теме его изучения. Ключевая идея заключается в том, что смешанное обучение включает в себя фактическое «смешение» любых форматов

изучения, используемых в ходе обучения [Афзалова 2021: 32]. Таким образом, просто выполнение заданий до занятия или на занятии, размещенных на каких-либо учебных платформах, а также применение ИКТ преподавателем не делают обучение смешанным, если исключен элемент контроля обучающихся над процессом обучения.

С. Афонин определяет сущность смешанного образования в качестве образовательного подхода, в котором совмещаются участие педагога (здесь и сейчас) и онлайн-обучение, а также элементы самоконтроля учеников, благодаря которым они могут самостоятельно подбирать подходящие им темп, время, место и способ обучения [Афонин 2017]. Важно подчеркнуть в этом определении три важных аспекта: учитель – по-прежнему необходимый субъект учебного процесса; обучаемые могут контролировать свой темп, образовательный маршрут, время и место обучения; необходима интеграция работы офлайн- и онлайн-обучения, в ходе которого создается информационный продукт [Там же]. При данном подходе кратко и емко обозначаются обязательные характеристики смешанного обучения: обязательное участие педагога в учебном процессе, элементы самоконтроля обучающихся на всех этапах учебного процесса и смешение методических возможностей онлайн и офлайн.

Отдельно хотим отметить, что применение дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) – это еще не признак смешанного обучения, так как ДОТ являются только инструментом для обеспечения технологии обучения, то есть это образовательные технологии, которые используют в учебном процессе. ДОТ реализуются посредством применения информационно-телекоммуникационных сетей при пространственно-временном дистанцированном взаимодействии участников образовательного процесса. И онлайн-обучение также не является признаком смешанного обучения, поскольку представляет собой один из видов организации учебной работы в условиях дистанционного обучения с применением ДОТ [Андреев, Солдаткин 2013; Елашкина 2003; Полат 1998; Русецкая и др. 2017; Фомина 2016].

Наряду с термином «смешанное обучение» широко применяется термин «гибридное обучение» (англ. hybrid learning) [Huang 2010]. Чаще всего в устной практике применения эти два понятия не различают, используют их в качестве синонимов. Однако исследователи утверждают, что при детальном рассмотрении понятия «смешанное обучение» и «гибридное обучение» нельзя назвать взаимозаменяемыми. Так, «смешанное обучение фокусируется на обязательном сочетании традиционного “человеко-ориентированного” и онлайн-обучения, в то время как гибридное обучение заключается в том, чтобы найти подходящую комбинацию образовательных технологий вне зависимости от того, реализуются они в режиме онлайн или офлайн. При реализации гибридных образовательных технологий бóльшая часть курса изучается в режиме онлайн. В отличие от смешанного обучения, сценарий гибридного обучения предполагает преимущественное взаимодействие обучающегося с образовательным онлайн-ресурсом, тогда как общение с преподавателем, в значительной степени, выполняет консультативную либо вспомогательную функцию» [Рудинский 2021: 2]. В данном случае, по мнению авторов, принципиальное отличие – роль преподавателя в образовательном процессе и количество времени обучения, реализованного онлайн. Б. Томлинсон и К. Виттейкер в пособии «Смешанное обучение в преподавании английского языка: разработка и реализация курса» обозначили следующую классификацию видов электронного обучения в зависимости от времени реализации обучения в режиме онлайн:

– Веб-расширенные предметы (используют минимальное количество онлайн-материалов, таких как размещение учебной программы и объявлений о курсах).

– Смешанное обучение (до 45% онлайн-обучения, используются некоторые важные онлайн-действия при очном обучении).

– Гибридное обучение (онлайн-занятия заменяют 45–80% личных встреч в классе).

– Дистанционное обучение / полностью предметы онлайн (более 80% онлайн-обучения) [Tomlinson 2013: 15].

Таким образом, гибридное обучение – синхронный процесс обучения, когда во время очного аудиторного занятия обучающиеся делятся на два типа – студенты,

присутствующие на занятии очно, и студенты, присоединяющиеся к аудиторному занятию виртуально с помощью технологии видеоконференций. Оно отличается от смешанного обучения синхронизацией. Смешанное включает и синхронную, и асинхронную активность. В смешанном обучении студенты сначала изучают учебные видеозаписи в удобное для себя время, а не в учебной аудитории, затем вместе с преподавателем разбирают сложные вопросы на офлайн-занятии.

Итак, несмотря на отсутствие у отечественных исследователей единого понимания такой дидактической категории, как смешанное обучение, нами в результате анализа существующих работ был выявлен конструктив в его определении и характеристиках. Согласно приведенному выше анализу имеющегося многообразия трактовок термина «смешанное обучение», мы заключаем, что оно сочетает в себе достоинства традиционного аудиторного обучения непосредственно в прямом взаимодействии преподавателя со студентами и обучения в режиме онлайн при использовании технологических возможностей, где у студентов отсутствуют хронотопические ограничения, а у преподавателя имеется множество способов контроля и оценки деятельности обучаемых.

Итак, смешанное обучение – это комплексная и структурированная стратегия обучения, которая способна преодолеть трудности в рамках учебного процесса, свойственные традиционной модели и полному переходу на дистанционный учебный процесс, также она направлена на предоставление студентам новых учебных возможностей, которые раньше были недоступны.

1.4. Модели смешанного обучения

Как уже было сказано, смешанное обучение представляет собой целостный и единый учебный процесс, который предполагает проведение одной части познавательной деятельности обучающихся на аудиторных занятиях и непосредственное взаимодействие с преподавателем, другой части – в дистанционном формате, которая отведена индивидуальной работе или сотрудничеству с небольшим количеством партнеров. Также сотрудничество сочетает в себе различные образовательные модели европейского образца, среди них: обучение в дистанционном формате

(distance learning), аудиторное обучение (face-to-face), обучение с обращением к интернету (online learning).

Зарубежная практика традиционно подразделяет в смешанном обучении шесть моделей:

Модель «Face to Face Driver». Большая часть учебного времени проводится в аудитории под руководством преподавателя. Дополнительно к общей учебной программе используют электронное обучение, которое организовывается в рамках занятия за компьютерами.

Модель «Rotation». В рамках данной модели учебная программа поделена на два слагаемых: индивидуальное электронное обучение и аудиторные занятия с преподавателем.

Модель «Flex». Подавляющую часть учебного времени занимает обучение посредством электронных технологий, кроме того, преподаватель в индивидуальном порядке направляет и координирует каждого студента. Оставшуюся часть учебной программы занимают аудиторные встречи, где преподаватель отвечает на возникшие у студентов в процессе электронного обучения вопросы, консультирует их в малочисленных группах или индивидуально.

Модель «Online Lab». Программа обучения предполагает полное электронное обучение, проходящее в компьютерном кабинете. Кроме онлайн-курсов у студентов есть возможность прийти на традиционное занятие с преподавателем в офлайн-формате, чтобы преодолеть сложности, возникшие в образовательном процессе.

Модель «Selfblend». Данная модель представляется наиболее распространенной в учреждениях, предоставляющих образовательные услуги в Северной Америке. У студентов есть возможность пополнить свой основной курс теми курсами, которые представляются ему интересными, а получить к ним доступ они могут в различных школах и образовательных учреждениях, не обязательно в том, где они получают основной курс.

Модель «Online Driver». Подавляющее большинство учебных часов отведено на работу с электронными ресурсами информации. Встречи с преподавателем в аудиторном формате проводятся периодично и обязательны для посещений.

Встречи бывают в виде бесед, консультаций, экзаменов и т. п. в рамках учебной программы [Bonk 2016: 172].

Итак, смешанное обучение можно рассмотреть через призму трех ключевых элементов: аудиторное взаимодействие преподавателя и студентов; взаимодействие посредством компьютерных технологий; самостоятельное обучение [Любомирская].

Для российской практики реализации учебного образования наиболее распространенными моделями являются следующие: перевернутый класс, ротация лабораторий, ротация станций и гибкая модель. Эти модели были подробно охарактеризованы Логиновой.

Модель «Перевернутый класс». Данная модель смешанного обучения смещает акцент учебной деятельности на самостоятельную работу студента по изучению того или иного материала. В рамках этой модели подразумевается совмещение очного и дистанционного форматов обучения. Во время дистанционной части учебной программы студенты выполняют определенное задание преподавателя по поиску какого-либо материала, отработке навыка, грамматической конструкции и т. п. Задания преподавателя размещаются в системе управления обучения, пример одной из таких систем – Moodle. Студент после выполнения задания проводит самопроверку и по результатам полученной оценки делает выводы, насколько успешной была его работа. После этого во время очной части учебной программы преподаватель проводит со студентами практическое занятие, помогает разобраться со сложными задачами, отвечает на возникшие в процессе анализа материала вопросы. Кроме того, преподаватель во время дистанционного обучения контролирует деятельность студентов, чьи результаты и ход работы отображаются в системе. Преподаватель может связаться со студентом и в индивидуальном порядке направить его. Главное преимущество данной модели – возможность воплощения различных интерактивных учебных форм, которые позволяют организовать образовательный процесс, исходя из готовности и желания студентов.

Модель «Ротация станций». Данная модель предполагает деление рабочей аудитории на несколько зон: работа с преподавателем, проектная работа, онлайн-

обучение и т. д. Студенты делятся на несколько небольших групп и в течение одного урока по очереди проходят через все рабочие зоны. Порядок и выбор зон отвечает поставленным задачам урока и его специфике. Группы студентов набираются согласно академическим результатам студентов, их мотивации, готовности к работе в той или иной зоне и наличию или отсутствию пробелов в усвоении материала. Каждая зона, или станция, имеет свои разные цели, а студенты должны, сотрудничая, добиться поставленной цели. Такой метод весьма полезен для развития навыков ответственности, самостоятельности, саморегуляции, умения переключаться с одной деятельности на другую.

Модель «Ротация лабораторий». В рамках данной модели студенты работают непосредственно в аудитории с преподавателем, но каждый за своим компьютером. У каждого студента собственный проект, над которым он работает. Обучающиеся также выполняют отработку своих навыков, изучают новый материал, закрепляют пройденный, проходят самостоятельные тестирования. То есть в аудитории установлена регулярная онлайн-работа, где преподаватель играет роль помощника и консультанта.

Гибкая модель. Данная модель является самой сложной в плане реализации, поскольку требует особых условий. Студенты в рамках данной модели работают в аудитории, где есть преподаватель. У каждого студента есть доступ к собственному мобильному устройству или компьютеру. Также в аудитории постоянно образовываются мини-группы из студентов, которые совместно решают поставленные учебные задачи. Время работы для студентов неограниченно, они могут свободно передвигаться по кабинетам, примыкая к любой из групп. Кроме того, в аудитории нет ограничений в видах деятельности, студенты самостоятельно решают, как им выполнить ту или иную учебную задачу. Такая модель стирает границу между занятиями, что дает студентам возможность развиваться в удобном для себя темпе и в нужном для него направлении [Логинова 2015: 811].

Можно сказать, что это «базовые», самые распространенные модели реализации смешанного обучения, поскольку они методически уже хорошо освоены и более доступны для реализации.

А. Н. Афзалова выделяет семь основных моделей реализации смешанного обучения: модель ротации станций, модель ротации лабораторий; перевернутый класс и перевернутое обучение; модель индивидуальной ротации; гибкая модель; модель А-ля-карт и расширенная виртуальная модель [Афзалова 2021: 33]. Автор представляет краткую характеристику каждой модели следующим образом:

Модель «Ротация станций». В рамках данной модели все студенты делятся на несколько групп, в то же время в аудитории организовываются так называемые станции, например: первая станция – совместная работа с преподавателем; вторая станция – самостоятельная работа за компьютерами; третья станция – работа над групповым проектом и т. п. Количество станций может быть любым и соответствовать целям, требованиям, времени урока и другим требованиям. Группы учащихся по очереди переходят от одной станции к другой, пока все не будут пройдены.

Модель «Ротация лабораторий». Эта модель имеет много общего с моделью ротации станций и с перевернутым классом. Суть модели заключается в том, что в рамках изучения предмета студенты перемежают аудиторные занятия с занятиями в компьютерном классе. Таким образом, у обучаемых есть возможность не только получать знания от преподавателя, но и углублять их при самостоятельной работе в компьютерном классе, смотря дополнительные материалы и видео, выполняя онлайн-задания, исследовательский проект и т. д. Сходство этой модели с перевернутым классом состоит в том, что студенты предоставлены сами себе и работают самостоятельно, пополняя и углубляя свои знания. А основным отличием данной модели от модели ротации станции является то, что студенты не просто меняют виды учебной деятельности в пределах одной аудитории, а меняют обычный класс на компьютерный и наоборот. Эта методика может быть весьма эффективной при условии, что работа в компьютерном классе будет проводиться на регулярной основе.

Перевернутый класс (flipped classroom). В рамках данной модели учебный процесс рассматривают от конца к началу, то есть сначала студенты самостоятельно изучают новый учебный материал, подготовленный и переданный преподавателем, дома, затем на совместном с преподавателем занятии студенты задают

свои вопросы, разрешают трудности, с которыми они столкнулись в процессе самостоятельной подготовки. Преподаватель отвечает на все вопросы и дает студентам задания для практического подкрепления выученного теоретического материала. Перевернутый класс воплощает такой педагогический подход, при котором основная часть теоретического обучения переходит на самостоятельную работу студента, а ответственность преподавателя заключается в том, чтобы этот процесс курировать, помогать справляться с трудностями. Благодаря этому подходу обучение становится более динамичным, интерактивным и творческим.

Модель «Индивидуальная ротация». Данная модель отличается от модели ротации станций тем, что от станции к станции перемещается не группа, а каждый студент в отдельности. Однако визуально это не обязательно будет физический переход от одного пункта к другому, главное, что студент выполняет индивидуальный план, составленный преподавателем, который отвечает его личным и учебным требованиям. Данный план составляется каждый день и основывается на данных из онлайн-среды, где обучающийся проходит проверку знаний. Очевидный плюс этой модели состоит в том, что учитываются все потребности каждого отдельного студента и подбирается такая программа, которая будет для него наиболее полезной и эффективной. Другими словами, данная модель опирается в первую очередь на личностно ориентированный подход.

Гибкая модель (flexy model). Данная модель предполагает самостоятельную работу каждого студента по индивидуальному учебному плану. Эта модель имеет некоторое сходство с моделью индивидуальной ротации, но ее основным отличием является то, что у обучаемого нет никаких временных ограничений, выполнение того или иного вида учебной деятельности может занять столько времени, сколько необходимо студенту. Так, главным преимуществом данной модели является гибкий график, который может быть изменен согласно индивидуальным требованиям обучаемых.

Модель A-La-Carte (по запросу). В рамках данной модели студенты могут дополнить основное обучение на очном курсе дополнительными асинхронными

онлайн-курсами, где организована обратная связь с преподавателем в онлайн-режиме. Основное преимущество этой модели состоит в том, что график обучения – гибкий. Однако данная модель более применима для изучения факультативных дисциплин, а не основного курса.

Обогащенная виртуальная модель. Особенность данной модели в том, что она является альтернативой обучению онлайн. Студентам предлагается большую часть обучения проводить в режиме онлайн, выполняя различные задания и совмещая их с аудиторным обучением. У этой модели есть сходство с перевернутым классом, однако разница в том, что посещений очных занятий с преподавателем значительно меньше, чем онлайн-занятий: один-два раза в неделю [Афзалова 2021: 33–34].

Особенного внимания в ситуации ограниченности передвижения или территориальных особенностей участников учебного процесса (вуза/педагога/обучающегося) заслуживает обогащенная виртуальная модель, которая позволяет осваивать материал преимущественно дистанционно. Дистанционную форму по-настоящему смогли оценить вузы мира в условиях пандемии 2020–2022 гг., а также люди с ОВЗ не только применительно к факультативным курсам, но и к базовым предметам. Стоит отметить, что большая часть учебных заведений была вынуждена применять полностью дистанционную форму обучения, которая оказалась не столь эффективна, как традиционная форма и модели смешанного обучения, поскольку не всем оказалось доступно именно онлайн-обучение.

В свою очередь, В. И. Блинов и И. С. Сергеев предлагают девять моделей смешанного обучения, предполагающих серьезную модернизацию образовательного процесса.

Модель «Смешанный учебный план». Суть данной модели заключается в следующем: изучение той или иной части элементов основной профессиональной образовательной программы среднего профессионального образования (далее – ОПОП СПО) по решению профессиональной образовательной организации выводится в онлайн.

Модель «Смешанный индивидуальный учебный план» (далее – ИУП). Особенности данной модели определяются ее назначением: на организационно-педагогическом уровне она обеспечивает индивидуальный подход к студентам с особыми образовательными потребностями. Среди них можно выделить: студентов-инвалидов, студентов с ОВЗ, а также часто болеющих студентов; «продвинутых» студентов – одаренных, высокомотивированных, а также взрослых лиц, получающих образование по программам СПО и обладающих высоким уровнем личностной зрелости, самоорганизации и ответственности; студентов, осваивающих одновременно более одной основной образовательной программы или получающих образование СПО как второе профессиональное; студентов, совмещающих учебу и работу; часто отсутствующих студентов (например, спортсменов); студентов-участников соревнований профессионального мастерства «Ворлдскиллз Россия (WorldSkills Russia)» (и других); иностранных студентов.

Модель «Учебное меню» (Self-blend) используется в ряде зарубежных вузов и колледжей, работающих по англо-американской модели организации образовательного процесса, отличающейся максимально высокой степенью индивидуализации. В наиболее полной форме реализация данной модели осуществляется по формуле «любой студент имеет право выбора любого учебного курса в одном из двух форматов – life или online». Для этого необходимо обеспечить возможность одновременной реализации каждого элемента образовательной программы в двух форматах. Формируя свой ИУП, студент сам выбирает, какие предметы он будет изучать очно, а какие – в форме онлайн-курсов.

Модель «Очная сессия» реализуется на основе максимально простой организационно-дидактической схемы: на протяжении учебного года (или иного срока обучения) проводится несколько компактных очных сессий, тогда как остальная часть образовательного процесса осуществляется в режиме онлайн.

Модель «Смешанный учебный предмет». В данном случае часть разделов и (или) тем определенного курса выводится в онлайн для всей учебной группы (потока, курса). При этом важно, что раздел или тема выводятся в онлайн полностью,

включая все дидактические этапы их освоения – изучение нового материала, закрепление, применение знаний, текущее оценивание.

Модель «Объяснительный класс». В зарубежной практике подобная модель носит название Face-to-Face Driver, что на смысловом уровне можно перевести как «очный запуск». Преподаватель осуществляет «запуск» раздела или темы: объясняет новый материал, отвечает на вопросы, дает необходимые пояснения к выполнению заданий (возможно, демонстрирует решение типовой учебной задачи в рамках темы). Затем студенты самостоятельно, в дистанционном режиме, проходят этапы закрепления и контроля знаний (нередко совмещенные один с другим в логике «включенного оценивания» [Педагогическая концепция… 2020: 52–53]).

Модель «Перевернутый класс» (Flipped Classroom) представляет собой логическую противоположность обычному («объяснительному») классу, являясь как бы зеркальным его отображением. В условиях реализации модели «Перевернутый класс» дидактический цикл начинается в форме онлайн (самостоятельное изучение студентами нового материала с использованием тех или иных электронных ресурсов), а завершается в очном формате (аудиторное закрепление, применение знаний и умений, а также сопутствующее текущее оценивание).

Модель «Смешанный урок». Дидактические рамки реализации этой модели – одно учебное занятие (одиночный или спаренный урок), в ходе которого в той или иной последовательности чередуются этапы, предполагающие организацию деятельности обучающихся в форматах life и online. Одна из наиболее тщательно отработанных методических схем, на основе которой можно построить сценарий «смешанного урока», носит название «Ротация станций».

Модель «Смешанный проект/смешанное исследование» предполагает чередование в той или иной последовательности различных этапов учебного, учебно-производственного, социального или бизнес-проекта или учебного исследования, реализуемого студентами профессиональных образовательных организаций в рамках образовательного процесса (более подробно о каждой модели см. [Блинов, Сергеев 2021: 7–22]).

Каждая из предложенных моделей, в зависимости от ее специфики, может быть реализована на различных уровнях учебного процесса: на уровне учебного плана (в онлайн выводятся те или иные элементы образовательной программы – модули, дисциплины, курсы, факультативы, практики); на уровне учебного предмета (в онлайн выводятся некоторые разделы или некоторые этапы работы в рамках учебного предмета); на уровне раздела или темы в рамках учебного предмета (различное соотношение online/life при реализации типовых дидактических этапов освоения учебной темы – изучение нового материала, закрепление, контроль); на уровне учебного занятия (в рамках одного занятия чередуются этапы «живого» обучения и онлайн-работы студентов); на уровне технологии обучения, жестко не привязанной к классно-урочной логике организации учебных занятий (часть этапов работы в рамках данной технологии реализуется в очном формате, часть – в формате онлайн) [Блинов 2021: 6–7].

Согласно мнению педагогов-практиков, смешанное обучение является наиболее продуктивной формой обучения в процессе изучения иностранного языка. Это обусловлено тем, что данный процесс требует обязательного «живого общения», достижимого во взаимодействии с преподавателем, и самостоятельной работы по обработке, анализу нового материала, реализуемого при использовании технических онлайн-средств [Костина 2010: 143].

Так, разные модели смешанного обучения помогают добиться оптимальных для каждого студента условий обучения с целью формирования умений и навыков, предопределенных образовательной программой. Отметим, что данная модель требует от студентов высокой ответственности и самоконтроля, поскольку большой объем учебного времени уделяется именно самостоятельной работе студента, поэтому он сам в ответе за свои академические результаты. Применение технологии СО формирует у студентов следующие умения: самостоятельное планирование; эффективная организация своей деятельности, ориентируемой на конечный результат; принятие решений, осознанный выбор; аналитический мыслительный аппарат; работа в неограниченном информационном пространстве; структурирование и

адекватное использование полученной информации; презентация результатов деятельности посредством использования технических средств. Особенностям использования различных моделей СО при обучении языку будут посвящены наши наблюдения в следующих разделах диссертационной работы.

Выводы по первой главе

Исходя из изложенного выше, можно подвести итог, что развитие мобильных коммуникаций и цифровых технологий стало причиной ускоряющегося процесса цифровизации во всех областях жизни человека, в том числе в образовании. Цифровизация образования привела к тому, что многие учебные заведения расширили границы не только образовательного пространства для студентов, но и педагогических возможностей для преподавателей. Новые технологии стали сильными дидактическими и вспомогательными средствами на протяжении всего образовательного процесса, улучшили качество образования для студентов и предоставили доступ к неограниченным образовательным ресурсам всего мира. У студентов появился доступ к электронным библиотекам, последним научным исследованиям и т. д. Масштабность воздействия цифровизации образования обеспечила эффективную отдачу от всех участников образовательных отношений и вовлекла в эти отношения гораздо больше новых участников благодаря своей доступности. Кроме того, значительно расширился спектр образовательных услуг.

Анализ научной литературы показал, что среди ученых по-прежнему не установился консенсус в определении сущности СО. Однако все исследователи едины во мнении, что смешанное обучение подразумевает сочетание в себе достоинств традиционного обучения в классе и онлайн-обучения, при помощи интернет-ресурсов создается целый комплекс методических возможностей, а преподавателю и обучающимся предоставляется огромное количество вариантов организации педагогического процесса и контроля за ним. В условиях реализации СО обучающийся становится активным участником образовательного процесса на всех его этапах – начиная с выбора материала обучения и заканчивая контролем за результатами сво-

его обучения, а сам процесс обучения, реализуемый с помощью цифровых технологий, становится более привлекательным для современных студентов. Педагог выполняет роль консультанта и наставника, направляя обучающихся по нужным маршрутам получения знаний. Смешанное обучение – это масштабная стратегия, которая способна разбить стереотипы, свойственные традиционной системе обучения (получение знаний в готовой форме, теория и практика – в классе и пр.), и открыть для студентов с помощью новых приемов и способов перспективы, которые прежде были невозможны (поиск и обработка информации, самостоятельное освоение даже ключевых тем предмета, самоконтроль и взаимный контроль обучающихся и пр.).

Учитывая позитивные стороны смешанного обучения и недочеты в его использовании, можно констатировать, что смешанное обучение обладает неограниченным потенциалом, в том числе и в приобретении навыков владения иностранными языками. Современные обучающиеся уже подготовлены и расположены к применению в обучении онлайн-компонентов, которые будут дополнять основной курс предмета. В этой связи смешанное обучение представляется ответом на требования времени и меняющихся взглядов на систему образования при изучении иностранных языков.

На наш взгляд, смешанное обучение будет неустанно развиваться и внедрять в существующую систему образования новые модели обучения, которые позволят значительно и качественно изменить сущность процесса образования, улучшить его качество и расширить круг его участников. Все это приведет к расширению возможностей образовательных учреждений и позволит эффективно адаптировать преимущества всех известных методов обучения и нивелировать их недостатки.

В качестве ведущей модели в рамках СО мы выбрали модель «Перевернутый класс», поскольку перевернутое обучение представляет собой одну из форм СО, которая позволяет перевернуть обычный класс следующим образом. Учащиеся смотрят короткие видеолекции в сети, самостоятельно изучают теоретический материал, а аудиторное время используется для совместного выполнения практических заданий. Основными предпосылками для переворачивания класса являются

инертность учеников в качестве пассивных слушателей, а также роль учителя в качестве единственного источника знаний для обучающихся, развитие современных технологий и такие навыки, особенно востребованные в XXI веке, как творческий подход, новаторство, критическое мышление и способность решать проблемы, сотрудничество, инициативность и самостоятельность.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ

2.1. Традиционные технологии обучения грамматике РКИ

Из истории изучения русского языка в Китае

В Китае существуют давние традиции обучения русскому языку, о чем пишут многие китайские исследователи. Так, первые упоминания об изучении русского языка в Китае датируются 1708 г., в этот год был издан указ императора в Канси, согласно которому должна быть создана школа, специализирующаяся на преподавании русского языка с целью подготовки дипломатических кадров и переводчиков. На базе отмеченной школы проводились регулярные тестирования, определяющие уровень знания русского языка, и один раз в пять лет осуществлялся отбор чиновников. В преподавательский состав специальной школы входили российские купцы и офицеры, которые приезжали в Китай. После 1715 г. этот состав пополнили миссионеры, отправленные Российской империей, которые оставались жить в Китае навсегда [Янь 1999: 4].

В 1862 г. в Китае был создан первый государственный институт иностранных языков, который получил название Тон Вэнь Гуань. На базе этого института изначально предлагали обучение русскому, французскому и английскому языкам, затем список преподаваемых предметов расширился японским и немецким языками, а также другими дисциплинами. Помимо китайских преподавателей в педагогический состав института входили и российские педагоги, преимущественно священнослужители и преподаватели из других стран. Учебные пособия для обучения русскому языку были полностью на изучаемом языке. Кроме того, институт занимался переводческой и редакционной деятельностью.

Через год в крупных городах Китая, на юге – в Гунчжоу, на востоке – в Шанхае, были также основаны институты по изучению иностранных языков, в том

числе и русского языка. То же самое произошло и в провинции Хубей через тридцать лет. В 1902 г. на базе слияния двух институтов был учрежден Пекинский университет, который вскоре был переименован в И Сюэ Гуань и начал специализироваться на подготовке дипломатов и переводчиков. Там же была сформирована канцелярия, занимающаяся редакцией словарей.

С 60-х гг. XIX в. учащиеся начали изучать русский язык в России за государственный счет или свои личные деньги. До 1912 г., конца династии Цин, 37 китайских студентов имели возможность учиться в Российской империи. Таким образом, несмотря на консервативное правительство, чиновников, препятствующих развитию современного образования в Китае, и другие преграды, возможности и способы обучения русскому языку сформировались именно в данный период китайской истории [Янь 1999: 5].

После победы Октябрьской социалистической революции (1917 г.) и создания СССР китайские реформаторы решили следовать по пути развития Советского Союза. В 1920 г. под руководством главы Китайской коммунистической партии Чэнь Дусю создается Институт иностранных языков в Шанхае, в котором изучали русский язык многие китайские коммунисты, ставшие впоследствии лидерами КПК. С 1921 по 1930 гг. в университетах Москвы получили образование более 1400 китайских студентов. Для особых целей в рамках антияпонской войны 1937–1945 гг. на базе Яньаньского университета был сформирован факультет русского языка, в котором проходили подготовку военные специалисты. Такую же функцию взял на себя Отряд русского языка, основанный на базе 3-го филиала Военно-политического университета.

Когда была образована Китайская Народная Республика, ее правительство совместно с правительством СССР подписали «Договор о дружбе, союзе и взаимной помощи», который запустил череду формирования учреждений, направленных на обучение русскому языку, среди них Пекинское и Шанхайское училища русского языка, основанные в 1949 г., Северное и Южное училища русского языка, которые были основаны в 1952 г., и учрежденное в следующем году Юго-Западное училище русского языка. В этих заведениях осуществлялась подготовка кадров

высшей квалификации в области русского языка. Отметим, что упомянутые заведения представляются одними из наиболее успешных в данной области обучения в Китае.

В 1952 г. между КНР и СССР было подписано «Соглашение об обучении граждан КНР в вузах СССР», в связи с чем была сформирована специальная кафедра в Пекинском институте русского языка по подготовке китайских студентов для академической мобильности в СССР. На этой кафедре было обеспечено использование последних методов обучения русскому языку, разработаны новые учебные планы, поставлены уточненные цели обучения, подобраны отвечающие целям учебные и методические материалы. В связи с подписанием этого соглашения в Китае значительно увеличилось число преподавателей-носителей русского языка, а в 1956 г. их число достигло отметки в 2 тыс. человек. Что касается студентов, то их количество в указанный период насчитывало свыше десятка тысяч человек.

Однако интерес к обучению русскому языку несколько умерился во время «культурной революции» в Китае, которая приходится на 1966–1977 гг. В данный отрезок времени значительно уменьшилось количество желающих пройти обучение по программе академической мобильности. Тем не менее этот период стагнации сменился довольно резким скачком на фоне политики «реформ и открытости», декларированной в 1977 г. Этим обусловлен принципиально новый этап развития обучения русскому языку в Китае, пик которого можно наблюдать в 90-х гг. прошлого столетия. В конце 90-х гг. в Китае наблюдается рост спроса на русистов, что обусловлено развитием отношений Китая с Россией и странами СНГ [Ван 2005: 38].

В настоящее время русский язык предлагается к изучению более чем в 120 университетах Китая. Число желающих изучать русский язык студентов в Китае уже превысило 20 тысяч, и оно неуклонно растет из года в год. Такой колоссальный спрос на русский язык обусловлен принятым между Китаем и Россией проектом «Один пояс – один путь» [Гельбрас 2009: 115].

На сегодняшний день сотрудничество между КНР и РФ проникло во многие сферы жизнедеятельности государств, что объясняется контрактациями в между-

народном сообществе по различным вопросам мирового уровня. В этой связи в Китае спрос на русистов и переводчиков с русского языка представляется логичным следствием курса внешнеполитической деятельности страны. Поскольку стоит острая необходимость обучения русскому языку и подготовки кадров высшей квалификации в этом направлении, то целесообразным является пристальное внимание к методическим, педагогическим и образовательным ресурсам по обучению русскому языку в Китае. Прежде чем говорить о перспективных направлениях развития в данной области, важно остановиться на традиционных технологиях обучения РКИ, в частности на преподавании грамматики.

Роль грамматики при обучении РКИ

Грамматика в практике преподавания РКИ занимает центральное место благодаря той функции, которую она выполняет в процессе восприятия и воспроизведения речи. Согласно мнению Л. В. Щербы, грамматика представляет объективную языковую действительность, которая играет ключевую роль в управлении речью человека [Щерба 2004: 340]. В этой связи языковая реальность выступает в качестве предмета обучения в нашем случае русскому языку, а грамматика русского языка становится определенным средством и/или способом, посредством которого выражаются все реалии языка, в том числе: объект, субъект, действие, место, время, наличие, отсутствие, состояние, возможность, долженствование, необходимость, причина, условие и много другое [Там же: 341].

Согласно мнению С. А. Хаврониной, грамматическая система русского языка имеет высокую степень морфологизации частей речи, гибкость в структуре, огромное разнообразие типов предложений, благодаря чему иностранцы, изучающие русский язык, должны уделять ей немало времени [Хавронина 2008: 56]. А для преподавателя РКИ основной задачей в рамках обучения становится научение студентов применению на практике всех грамматических средств, которые находятся в ежедневном употреблении у носителей языка, для достижения всего спектра коммуникативных целей. Эта необходимость объясняется тем, что овладение грамматическими единицами русского языка для иностранцев обозначат расширение возможностей к восприятию и воспроизведению всех семантических единиц языка.

Вопросами обучения правилам грамматики иностранцев занимается практическая или педагогическая грамматика, которая является одной из лингводидактических дисциплин [Щукин 2003: 47]. Эта дисциплина характеризуется тем, что разрабатывает особую методику обучения грамматике русского языка, согласно уровню знаний иностранцев, целям обучения и психологическим принципам взаимодействия с иностранными студентами. Отметим, что курс ГРЯ основывается на коммуникативных целях и потребностях, для него характерны минимизация синтаксического и морфологического материла, что значительно облегчает процесс обучения иностранцев, а также комплексно-концентрическая разработанная система для овладения всеми языковыми единицами [Хавронина 2008: 13].

Преподавателям РКИ известно, что восприятие иноязычной речи возможно как в результате знания лексики и ее семантизации в рамках словосочетания, так и посредством семантизации высказывания через грамматические средства. Поэтому изучением грамматики иностранные студенты начинают заниматься по окончании вводно-фонетического курса и продолжают эту работу вплоть до конца обучения РКИ. Интенсивность и сложность обучения грамматике русского языка, а также выбор методических средств всегда основываются на уровне знаний студентов. Так, на различных этапах обучения закладывается определенный морфологический и синтаксический минимум, который студенты должны освоить. Эти минимумы прописаны в учебных программах, и чаще всего соответственно организованы учебные пособия, по которым проходит реализация курса РКИ.

Важное место в грамматической системе русского языка отводится его предложно-падежной системе, которая должна быть разобрана студентами еще на начальном этапе обучения, как подразумевает курс РКИ. Не менее пристальное внимание уделяется изучению глагольных категорий, таких как время, возвратность, вид глагола, активный и страдательный залоги, глагольное управление, а также формам глагола – причастию и деепричастию. Уже на первых порах студентам представляют на изучение типы простых предложений с их структурой, некоторые виды сложных предложений, кроме того, наиболее широко употребляемые союзные слова и словосочетания.

Изучение морфологических категорий на синтаксической основе – это общеизвестный тезис о том, что в построении предложения участвуют единицы всех языковых уровней, которые тесно контактируют и зависят друг от друга.

Для овладения грамматикой иностранного языка традиционно выделяют следующие этапы: знакомство с изучаемым явлением языка; отработка автоматизма в употреблении языковых единиц; «формирование умений свободного пользования усвоенными единицами в речи» [Капитонова 2013].

Задача первого этапа – знакомство студентов с новыми грамматическими явлениями в рамках существующих структурных схем предложений, обладающих тем или иным интонационным оформлением и лексическим наполнением. На первом этапе особенно целесообразно акцентировать внимание студентов на запоминании, многократном повторении, сопоставлении с подобными или различающимися категориями грамматики в родном языке. Объяснение преподавателя на первом этапе должно быть очень кратким, но точным. Для лучшего запоминания таких категорий, как род, падеж, число и др., рекомендуется использование таблиц, схем, рисунков и других видов наглядности.

Работа с грамматикой на продвинутом этапе обучения предполагает закрепление полученных знаний путем использования однотипных интенсивных тренировочных упражнений для твердого запоминания изучаемого языкового явления. В качестве упражнений используются не имеющие смысловых параллелей, но однотипные по строению как непредикативные, так и предикативные единицы. В этот период полезны упражнения по сопоставлению и разграничению, в основе которых лежит явление интерференции, например возвратность/невозвратность глагола. В основе таких упражнений может быть слово, словосочетание, но полезнее всего для тренировки использовать коммуникативную единицу – предложение как основную единицу общения и понимания значений используемых в нем единиц языка.

На начальном этапе изучения грамматики в иностранной аудитории в качестве основного применяется принцип «от формы к значению», на более продвинутых этапах обучения наиболее применим принцип «от значения к форме», то есть семантико-синтаксический принцип. Так, представление материала происходит в

виде разбора синтаксических конструкций, например выражения отсутствия, наличия, времени, принадлежности, цели, следствия, причины, условия и т. д. [Хавронина 2008].

Эти два принципа можно наглядно отследить в следующем примере: на начальном этапе изучения лексико-грамматических единиц обязательно связанное и обусловленное представление падежей (изучение времени завязано на винительном падеже: в понедельник, в субботу; весь месяц, целую неделю, каждый год и т. д.); на продвинутом этапе начинается представление альтернативных способов выражения тех или иных лексико-грамматических единиц уже без привязки падежей с целью наращивания синонимичного грамматического вокабуляра (от лат. vocabularium) студентов, чтобы они учились группировать схожие смысловые или тематические единицы. Все это приводит к расширению словарного запаса обучаемых и дает им возможность усваивать различные функциональные формы различных лексических единиц с определенной семантикой.

На продвинутом этапе работа преподавателя по обучению грамматике значительно облегчается, поскольку у студентов уже доведены до автоматизма навыки понимания и применения лексического, синтаксического и морфологического материала, они уже уверенно в процессе обучения опираются на ранее изученный материал и приобретенные навыки, что позволяет преподавателю все больше расширять их запас средств и способов выражения конкретных семантических единиц и смысловых отношений, обогащать их синонимический запас и придавать их речи более аутентичный оттенок.

Также на продвинутом этапе обучения РКИ актуальной становится функциональная грамматика, то есть грамматика, ориентированная на описание закономерностей и правил функционирования грамматических единиц, участвующих в передаче содержания высказывания; включающая описание функций языковых средств не только в направлении от средств к функциям, но и от функций к средствам. В данной модели функциональной грамматики важную роль играют не только системно-языковые, но и речевые (коммуникативные) аспекты. Понятие

функционально-семантическое поле соотносится с реальными процессами мыслительно-речевой деятельности. Языковое знание говорящих включает способность выразить тот или иной вариант определенной семантической категории (например, отнесенность ситуации к будущему) различными языковыми средствами. Категориальные ситуации реализуются в конкретных высказываниях, т. е. получают «выход в речь». Комплексное рассмотрение языковой системы в единстве с системой речевых реализаций находит проявление в таком истолковании функций грамматических единиц в их отношении к категориальным значениям, в котором особое внимание уделяется соотношению «функция-потенция» – «функция-реализация» [Бондарко 2017: 47]. Другими словами, от знаний грамматики (морфология и синтаксис) – языкового уровня, мы переходим к навыкам коммуникации в определенных контекстах – коммуникативному уровню.

Таким образом, каждый этап обучения грамматике на занятиях РКИ имеет определенные задачи и приемы, которые усложняются при переходе от одного этапа к другому, преподаватель должен опираться при выборе учебного материала, средств и методов обучения на конкретные задачи, логично распределенные на протяжении всего курса изучения языка.

Традиционные технологии обучения грамматике РКИ

В Китае использование традиционных методов преподавания грамматики РКИ существует уже долгое время и характеризуется определенными, сложившимися десятилетиями особенностями.

Прежде всего одной из форм традиционных технологий считается использование при обучении простейших моделей речевых образцов, состоящих из минимально необходимого для создания предложения количества слов. На основе этих моделей студент учится говорить, используя слова, называющие предметы из окружающей действительности. Например: *Это я. Это он. Это мы. Вот стол. Там стул* и т. п.

По предложенной языковой модели путем замены слов создаются предложения, различающиеся лексическим наполнением, но одинаковые по структуре. Причем студенты запоминают не только грамматические и фонетические особенности

изучаемой модели, но и типы интонационных конструкций в рамках простого и элементарного сложного предложения. Например: *Кто это? Это брат*. *Мама здесь, а сын там. Слева шкаф, а справа стол*.

Постепенно предлагаемая модель усложняется: простое предложение – сложное предложение – связный текст. Использование различных моделей речи помогает студенту понять строение, структуру языка, довести до автоматизма употребление тех или иных необходимых для связной речи конструкций.

Следующей особенностью традиционных технологий изучения грамматики РКИ являются определенная, закрепившаяся десятилетиями последовательность подачи нового материала, продуманное, методически обоснованное усложнение синтаксических конструкций [Хавронина 2008]. От частоты употребления в речи зависит, как, когда, на каком этапе вводится та или иная грамматическая форма. Так, например, от частотности употребления в речи и понимания падежных значений зависит закрепившаяся в методике грамматики РКИ последовательность введения форм падежей. Значительные трудности возникают у студентов при изучении русских глаголов. Поэтому при подборе тренировочных упражнений преподавателю нужно помнить, что в иностранной аудитории более актуально при изучении глагола: к какому спряжению относится глагол или его принадлежность к продуктивному/непродуктивному классу.

Грамматический и лексический материал при традиционном методе не только вводится в строго определенной последовательности, но и не допускает непродуманного опережения. Например, с категорией рода студенты знакомятся на примере предложений, в которых существительные заменяются личными местоимениями, представляя модели с субъектом в именительном падеже существительного или личного местоимения: *Вот дом. Он слева. Где парта? Она здесь. Окно справа? Нет, оно прямо.* Дальнейшее знакомство с категорией рода связано с изучением притяжательных местоимений, которые выражают определительные отношения: *Мой стол. Моя книга. Твоё окно*. Они расширяют первоначальную элементарную модель предложения: определение + субъект + обстоятельство места: *Мой*

отец справа, а твой брат слева. К сожалению, как считают исследователи, традиционный тематический принцип изучения лексики, который используют преподаватели РКИ, не всегда способствует систематизации грамматика и подаче ее в определенной грамматической последовательности [Бабенко 2016].

Традиционные технологии РКИ исключают необходимость заниматься теорией языка, т. е. заучивать грамматические парадигмы. Отработанная на практике десятилетиями последовательность подачи грамматики и лексики позволяет расширять не только лексический запас студентов, но и грамматические формы и синтаксические конструкции.

При использовании традиционных технологий практическое усвоение языка происходит благодаря многократному повторению изучаемых моделей в процессе выполнения методически правильно подобранных упражнений, адекватной реакции на воспроизводимую речь, умению относительно свободно высказываться, не задумываясь над формой слова.

В процессе работы студенты традиционно знакомятся с более сложными типами предложений, а новую лексику для них отбирают по рекомендованной преподавателями тематике из частотного словаря русского языка. Очень полезным и перспективным считается обогащение словарного запаса студентов посредством знакомства с возможностями русской словообразовательной системы. Например: *школа, школьный, школьник, школьница, пришкольный*. Причем каждое полученное новое слово студенты должны уметь ввести в изученную модель простого или сложного предложения. Например: *Вот моя школа. Пришкольный двор большой и красивый. Школьники играют в футбол, а школьницы смотрят фото. Школьный звонок зовет на уроки.*

Достаточно эффективным в рамках традиционных технологий является метод сопоставления, широко используемый в Китае преподавателями РКИ. Студенты лучше понимают любую из изучаемых грамматических категорий чужого языка через параллели с родным. При наличии данной категории в родном языке выясняется общее и специфическое, а при отсутствии – данная грамматическая ка-

тегория требует более глубокого разъяснения. Не случайно поэтому на филологических факультетах в Китае для студентов, изучающих русский язык, в учебных программах предусмотрены часы китайского языка [Бабенко 2016]. Если же русский язык изучается в России, в условиях языковой среды, то методисты рекомендуют сопоставлять его с первым иностранным языком студентов, например английским, только минимально используя сопоставление с китайским языком на фонетическом и лексическом уровнях. Для достижения положительных результатов при изучении РКИ необходимо использовать национально ориентированный подход, в основе которого языковая системность, опора на родной язык студентов и коммуникативная направленность. Этой проблеме посвящена специальная статья Л. В. Щербы. Он отмечал, что обязательно преподавателями должен быть учтен факт владения родным языком для иностранцев, изучающих русский язык, поскольку он всегда будет выступать определенным факторам сопротивления к изучению нового языка [Щерба 2020: 62].

Одним из самых распространенных и традиционных методов преподавания РКИ является метод грамматического перевода, который был впервые введен в Китае в 1862 г. Этот метод эффективен для овладения учащимися базовыми навыками русского языка. Основной особенностью данного метода является то, что обучение требует использования двух языков: русского и китайского. Поскольку русская грамматика значительно отличается от китайской, использование китайского языка может ускорить и облегчить процесс обучения. Кроме того, основным упором данного метода является развитие у учащихся навыков письма и чтения, с другой стороны, минус данного метода – незначительное внимание к развитию навыков аудирования и говорения.

В 1950-х гг. в Китае особую популярность приобрел метод сознательной практики, который получил известность благодаря стараниям советского ученого Б. В. Беляева. В данном методе основной упор педагога делается на сознательном развитии практических умений и навыков через речевую практику. Отметим, что данный метод оказывает существенное влияние на развитие иноязычного мышления как ключевого механизма для овладения русским языком.

В 1970-х гг. в Китае стала особо популярной коммуникативная методика, в рамках которой при описании языковых категорий преподаватель делал акцент на функциональных качествах изучаемого грамматического материала, а затем переходил к его практическому применению. Поэтому данная методика давала большие результаты в развитии аудирования и говорения. Однако применение этой методики недостаточно для создания прочной языковой базы.

Традиционным при изучении грамматики, как и любого другого раздела языка, считается предварительная проработка новой грамматической категории при выполнении домашнего задания на большом количестве упражнений. Запоминанию новых категорий русской грамматики с ориентацией на свойственную китайским студентам хорошую память способствует традиционное использование русского песенного творчества. Например, в песне «Черный кот» отрабатывается 2-е склонение мужского рода сна примере слова *«кот»*: «Жил да был черный *кот* за углом, и *кота* ненавидел весь дом, только песня совсем не о том, как не ладили люди *с котом*… Только черному *коту* и не везет». А для отработки неопределенных и отрицательных местоимений можно использовать строки песни Аллы Пугачевой «Как-нибудь»: «Прошлой жизни минуты вернуть *никому никогда* не дано… *Как-нибудь, где-нибудь, с кем-нибудь* всем нам жить суждено».

На продвинутом этапе обучения РКИ традиционно рекомендуется знакомить студентов с профессионально ориентированной специальной лексикой и учебными, научными и научно-популярными текстами. Например: *«Лексика русского языка богата лексическими средствами, которые делают речь выразительной. К лексическим средствам языка относятся синонимы, антонимы, омонимы и паронимы. Синонимы – это близкие по значению слова, относящиеся к одной части речи, которые пишутся и звучат по-разному и отличаются оттенками значений. Например: ветер, вихрь, шквал, ураган, буря, смерч*».

Традиционно в процессе преподавания РКИ необходимо учитывать такие этнопсихологические особенности китайских студентов, как хорошая память, способность классифицировать понятия, развитая интуиция, особенности зрительного

восприятия, тип памяти, умение мыслить аналогиями и др. Также при работе с китайскими студентами не следует исключать особенности традиций национального образования, учет национального менталитета [Евстигнеева 2019: 60], который проявляется в таких ментальных чертах китайского народа, как трудолюбие, усидчивость, внимание. Учет национальных черт студентов поможет «сделать учебную работу более гармоничной, мотивированной, эффективной» [Ван 2012: 93].

В Китае в процессе обучения русскому языку, особенно базового уровня, главное место принадлежит стандартным печатным учебным пособиям. Среди них:

– Учебный комплекс «Восток: Русский язык», 1994 г. – совместная разработка Пекинского университета иностранных языков и Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина. 8 томов на 4 года обучения на бакалавриате (Восток «Русский язык»: учеб. пособие для студентов-русистов филол. фак. вузов Китая в 8 томах / Дин Шуци, Цзян Цунъе, Т. С. Залманова, Н. Н. Римская-Корсакова; под ред. Дин Шуци и Н. Н. Римской-Корсаковой. Пекин: Пекинский университет иностранных языков, 1994.). Комплекс усовершенствован с учетом особенностей восприятия содержания русского языка, присущего исключительно китайцам, и переиздан в 2011 г.

– В 1998 г. в Хэйлунцзянском университете опубликован написанный коллегией преподавателей учебный комплекс «Русский язык», состоящий из 8 томов и акцентирующий внимание на системности грамматики. В 2008 г. выпущено новое издание, а в 2015 г. – первые 2 тома третьей редакции (Русский язык. Хэйлунцзян: Кафедра русского языка Хэйлунцзянского университета, 2001. 402 с.).

– Преподаватели-русисты из Шанхайского университета иностранных языков, Пекинского университета иностранных языков, Хэйлунцзянского университета и Института иностранных языков при НАК (Народной Армии Китая) совместно составили учебный комплекс «Русский язык» в 8 томах, в котором были разработаны упражнения по грамматике, представлены статьи и диалоги на современные темы. Данный комплекс применяется уже в течение некоторого времени в нескольких вузах Китая.

Отмеченные выше учебники обладают рядом преимуществ, поскольку были составлены в опоре на требования «Учебной программы по специальности “Русский язык” в высшем учебном заведении», которая была опубликована Министерством образования Китая в 2003 г. Содержание пособий характеризуется материалами, адаптированными к культурным реалиям современной России. Эти учебные пособия традиционно хорошо иллюстрированы: содержат много рисунков и фотографий, схем и таблиц. Благодаря методу визуализации грамматический материал хорошо воспринимается китайскими студентами.

Среди недостатков традиционных технологий обучения РКИ ученые отмечают широкое распространение некоммуникативного подхода в преподавании, когда преподаватель объясняет, а студенты слушают и записывают. Студенты при таком обучении не учатся говорить на иностранном языке, а в основном делают переводы и заучивают тексты наизусть. Навыки продуцирования высказывания не развиваются, т. е. студенты испытывают большие сложности в общении на изучаемом языке.

Еще одна критикуемая традиция китайской системы образования, в том числе и обучения РКИ, – ориентированность на письменную речь и чтение, потому что все экзамены и тесты в Китае проходят исключительно в письменной форме. Поэтому китайским студентам очень трудно даются аудирование и говорение [Лю 2014: 74].

Таким образом, при использовании традиционных приемов обучения РКИ в Китае чаще всего ретранслируется директивно-императивная модель, которая почти исключает на занятии возможность диалога и активной коммуникации. Исходя из вышеизложенного, можно резюмировать, что в китайских университетах назрела необходимость внедрения в практику преподавания РКИ новых, современных, коммуникативно ориентированных методов обучения, обновления типовых учебных пособий, которые «устарели не только по содержанию, но и по формам представления материала» [Бабенко 2016: 37]. Необходимость в реформировании традиционных методов обучения РКИ не вызывает сомнения в кругах универси-

тетских преподавателей, однако ученые-методисты призывают подходить к изменениям взвешенно, сохраняя гармонию между привычным и новым, расширяя и обогащая с помощью современных технологий все то ценное и позитивное, что накоплено традиционными технологиями за десятилетия использования.

Как видим, история обучения русскому языку в Китае, возникшая в XVII в. под влиянием деятельности миссионеров, пограничных торговцев, а в XX в. благодаря развитию тесных политических контактов между Китаем и Россией, насчитывает более 300 лет.

Одна из важных ролей при изучении РКИ отводится грамматике, потому что овладение каждой грамматической единицей расширяет возможности иностранного студента в полноценном использовании всех видов речевой деятельности и ресурсов изучаемого языка.

Среди важнейших традиционных технологий при изучении РКИ нами отмечены следующие: обучение на моделях предложений; строгая последовательность введения языкового материала; многократное повторение выученных моделей; заучивание наизусть песен с грамматическим материалом для пополнения словарного запаса; использование частотных словарей для знакомства с новой лексикой; использование предварительного домашнего задания с тем или иным грамматическим материалом, которое затем отрабатывается на большом количестве практических упражнений; сопоставительный подход при изучении грамматического материала; метод грамматического перевода, метод сознательной практики, коммуникативный метод и другие для развития практических навыков.

Важно находить баланс между привычными для китайских студентов традиционными заданиями, когда простое заучивание текстов способствует запоминанию основных грамматических моделей, и широким использованием коммуникативных принципов в обучении.

Что касается учебных пособий для обучения РКИ, то в настоящее время доминирующую позицию в этом направлении занимают учебные пособия ведущих китайских университетов, которые отвечают базовым требованиям студентов. Од-

нако в эпоху «новых информационных технологий» и непрестанного развития общества учебные пособия не в силах представить все актуальные языковые реалии обучающимся, даже при том обстоятельстве, что они постоянно обновляются и модернизируются. Этим фактором и обусловлено значительное увеличение доли использования сети интернет и других цифровых ресурсов для восполнения всех пробелов в обучении русскому языку.

2.2. Изучение опыта преподавания РКИ в китайских вузах с использованием технологии смешанного обучения

Как отмечалось выше, в высших учебных заведениях Китая важное место занимает процесс подготовки высокопрофессиональных русистов. В этой связи методика обучения русскому языку постоянно модернизируется, чтобы отвечать вызовам и характеру времени, учитывая при этом специфику и темпы развития мирового сообщества. Такие обстоятельства требуют от студентов известной доли самостоятельности в процессе обучения, в том числе для восполнения знаний о современном мире и развития новых компетенций. Неудивительно, что в таких условиях информационно-коммуникационные технологии заняли такое важное место в процессе образования, поскольку их применение позволяет значительно расширить спектр возможностей как для студентов, так и для преподавателей.

Форма смешанного класса была получена посредством сочетания имеющихся отечественных и зарубежных открытых и онлайн-курсов. Так называемый смешанный класс, или смешанное обучение, пришел из английского термина «blending learning». Способ организации смешанного класса представлен в таблице 1. Онлайн-занятие является одной из ключевых составляющих частей смешанного обучения, его можно рассматривать через призму трех компонентов: использование онлайн-ресурсов, консультация с преподавателем и оценка процесса и результата обучения. Благодаря применению технологии СО преподаватель может воспользоваться всеми преимуществами и сгладить недостатки традиционного

и онлайн-обучения. Кроме того, использование модели СО помогает оптимизировать распределение образовательных ресурсов, что является важнейшим требованием для современного преподавания[8].

Таблица 1. Процесс организации курса по смешанной модели

Онлайн-занятие			**Офлайн-занятие**	
Цель: заранее понять главное содержание урока с помощью предварительного просмотра видеолекции, заниматься в любом месте, чтобы помочь учащимся более эффективно усваивать новые знания			**Цель:** с помощью обучения на занятиях студенты могут получить более глубокое и целостное понимание курса, а взаимодействие между преподавателями и студентами в классе становится более эффективным	
Совместное использование ресурсов	Студент может в любое время и в любом месте многократно прибегать к видеолекции, чтобы углубить свое понимание. Курс богат ресурсами, видео, учебными пособиями, упражнениями и тестами		**Передача знаний**	В продолжение обучения в онлайн-классе в офлайн-классе будут передаваться более глубокие и целостные знания
Консультация	Учащиеся могут задавать вопросы на онлайн-дискуссионном форуме, а преподаватель может вовремя отвечать на них		**Групповое обсуждение**	Процесс обсуждения может побудить студентов глубоко задуматься о содержании курса. Сложные вопросы на онлайн-дискуссионном форуме будут решаться в классе преподавателями и студентами совместно
Своевременная оценка	Онлайн-задания и тесты позволяют проводить самопроверку и по результатам полученной оценки делать выводы о том, насколько успешна работа студентов		**Студенческая инициатива**	В форме смешанных классов студенты становятся инициаторами, что способствует более эффективному овладению знаниями и навыками

В 2012 году Министерство образования Китая опубликовало документ «Десятилетний план развития информатизации образования (на 2011–2020 гг.)». Данный документ предопределил развитие информационных технологий для достижения образовательных задач, в том числе привлечение в образовательный процесс технических средств. Для достижения этой цели было необходимо определить все

[8] Чжан Вэй. Исследование по разработке смешанной модели обучения в китайских университетах // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Мефодиевские чтения: сборник материалов Международной научно-практической конференции (Москва, 24 мая 2022 г.) / гл. ред. В. И. Карасик. Москва: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2022. С. 1167–1171.

возможные технологические средства для применения в рамках образовательного механизма. Модернизация обучения также подразумевает, что в образовательный процесс постоянно должны внедряться новые модели и методы обучения, а также модернизироваться уже имеющиеся, направленные на развитие автономии учащихся в информационной среде. В рамках реформы пересмотра требовала и сама парадигма традиционного преподавания в аудитории для установления ее соответствия инновационным тенденциям в процессе информатизации образования. Модернизация обучения также подразумевает необходимость поиска новых перспектив и возможностей по внедрению интеллектуального, сетевого, персонализированного и цифрового образования, что будет способствовать формированию в обществе модели «интернет + высшее образование».

Онлайн-образование в виде масштабных открытых онлайн-курсов (MOOC) привносит в обучение гибкость, свободу места и времени обучения, предоставляет студентам право выбора предметов, но показывает низкий уровень эффективности взаимодействия между субъектами учебного процесса, возможностями контроля и оценки знаний студентов. Для решения этих проблем возникло решение о соединении онлайн-курсов с офлайн-курсами, в результате чего и появилась форма смешанного обучения, благодаря которому возможно использовать преимущества традиционного подхода и онлайн-обучения.

Начало применение данной технологии обучения в Китае датируется 2012 годом: Учебный центр Шанхайского университета (SHUCC) ввел курс, реализованный по модели CO. Его последователем стал в 2015 г. Университет Цинхуа (г. Пекин), он также стал первым учреждением Китая, которое интегрировало смешанное обучение в исследовательскую деятельность и в 2017 г. организовало 61 смешанный курс, тем самым привлекая внимание научного сообщества. В 2019 г. Министерством образования было опубликовало «Уведомление о признании Национальных первоклассных курсов бакалавриата по смешанной и социальной практике в онлайн-режиме в 2019 году», что было обусловлено в первую очередь эпидемией COVID-19. Во время пандемии многие учебные заведения были вынуждены начать

применение дистанционных средств обучения, что обусловило повышение популярности смешанного обучения. На сегодняшний день в университетах Китая насчитывается более 30 общедоступных образовательных онлайн-платформ, 34 тыс. открытых онлайн-курсов, которые завершили 540 миллионов учащихся.

Исследователи отмечают, что в настоящее время традиционные формы обучения студентов русскому языку в университетах Китая в связи с быстрым развитием экономики претерпевают изменения. Особенно это касается русского языка – одного из самых сложных иностранных языков мира, для обучения которому преподаватель должен не только грамотно организовать учебный процесс, но и, используя новые современные технологии, добиться существенных сдвигов в подготовке высококвалифицированных специалистов. Исследователи одним из способов совершенствования традиционных форм обучения считают использование технологии СО как стимулирующей и мотивационной составляющей для изучения русского языка.

Как уже было отмечено в нашем исследовании [Чжан Вэй 2022], для реализации модели СО базовым условием являются полная технологическая оснащенность и достаточная квалификация персонала по использованию цифровых технологий. Так, в рамках обеспечения СО учебные учреждения Китая разработали несколько десятков обучающих платформ, в том числе Xuexitong, cloud class, rain class, обладающие высокими технологическими показателями. Доступ к данным платформам может быть возможен с любого устройства: компьютера, телефона, планшета и т. п. Кроме того, например, платформа Xuexitong очень функциональна: на ней можно осуществлять поиск учебных ресурсов, обратную связь с преподавателем, загружать и смотреть видео, проходить различные тестирования с автоматической системой оценивания, участвовать в обсуждении на специальном дискуссионном форуме и многое другое. Данную платформу обслуживает система контроля, которая собирает данные процесса и результатов обучения, например: результаты тестирований, количество просмотренных видео, выполненных заданий и т. д.

Существует также массовый открытый онлайн-курс MOOC (Massive Open Online Course), на нем можно зарегистрироваться и получить доступ ко всем имеющимся ресурсам.

28 марта 2022 года при поддержке Министерства образования Китайской Народной Республики была проведена церемония запуска бесплатной и открытой Национальной платформы интеллектуального образования (https://www.smartedu.cn), на которой предоставляются различные государственные услуги. На данной платформе собраны различные учебные ресурсы высочайшего качества для получения базового, профессионального, а также высшего образования. Данная платформа представляет собой синтез двадцати онлайн-курсов высшего профессионального образования, которые были сгенерированы силами ряда заслуженных преподавателей страны. Так, на платформе были собраны 50 000 онлайн-куров высшего качества, среди них 28 курсов, специализированных на русском языке. Отметим, что число учащихся, прошедших обучение на платформе, превысило 800 миллионов.

В качестве примера мы взяли авторский курс «Грамматика русского языка», на базе которого применяется технология смешанной модели обучения. В данный курс входят 12 онлайн-видеоресурсов, которые направлены на обучение грамматике русского языка (см. табл. 2). Кроме курса «Грамматика русского языка I–IV», разработанного Цзилиньским университетом международных исследований на платформе Xuexitong, также есть 11 видеоресурсов, однако они были созданы на базе других вузов. Важно заметить, что они основываются на различных учебных пособиях, материалах, плане, содержании, целях и т. д., именно поэтому мы решили создать такие видеоресурсы, которые отвечали бы образовательным целям и требованиям к подготовке кадров нашего вуза.

Таблица 2. Онлайн-видеоресурсы по грамматике русского языка

Название курсов	Название вузов	Название платформ
Практический русский язык	Хэйлунцзянский университет	Aikecheng
Русский язык	Институт иностранных языков НОАК	Aikecheng
Грамматика русского языка (базовый уровень)	Пекинский университет аэронавтики и астронавтики	Aikecheng
Русский язык	Пекинский университет аэронавтики и астронавтики	МООС вузов Китая
Грамматика русского языка I	Ланьчжоуский университет	Xueyinzaixian
Грамматика русского языка I–IV	Цзилиньский университет международных исследований	Xueyinzaixian

Продолжение таблицы 2

Название курсов	Название вузов	Название платформ
Базовый русский язык	Хэйлунцзянский университет	Xueyinzaixian
Ура! Русский язык!	Сианьский университет иностранных языков	Zhihuishu
Грамматика русского языка	Харбинский педагогический университет	Zhihuishu
Грамматика русского языка для начинающих	Даляньский университет иностранных языков	Zhihuishu
Грамматика русского языка (продвинутый уровень)	Даляньский университет иностранных языков	Xueyinzaixian
Русский язык (средний уровень) I	Юго-западный нефтяной университет	Xuexitong

Весной 2020 г., когда была пандемия, преподаватели Китая открыли более одного миллиона онлайн-курсов. Согласно данным статистики, до эпидемии только 34,8% преподавателей прибегали к использованию смешанной модели обучения, однако на сегодняшний день этот показатель вырос до 84,2%. Согласно требованиям Минобразования КНР, в современных учебных условиях смешанная модель должна являться одним из основных инструментов реализации образования в высших учебных заведениях Китая[9].

Рассмотрим опыт внедрения технологии СО РКИ в нескольких университетах Китая.

Внедрение технологии смешанного обучения на кафедре русского языка Даляньского университета информатики Neusoft

Невозможно не рассмотреть этапы внедрения технологии СО в Даляньском университете информатики на кафедре русского языка и результаты, полученные по завершении этого процесса, где используется известная модель СО «перевернутый класс», представленная преподавателем кафедры русского языка Ли Тинтин [Ли 2020: 197].

[9] Чжан Вэй. Исследование текущего состояния реформы современных образовательных технологий преподавания русского языка в китайских университетах // Современные образовательные технологи и тенденции в преподавании русского языка как иностранного: сборник материалов научно-методического семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися (Екатеринбург, 26.04.2022 г.). Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2022. С. 94–99.

Отметим, что наряду с прочими преимуществами СО на базе Даляньского университета информатики была проведена совместная работа китайскими и российскими педагогами, позволившая произвести методический обмен между преподавателями.

Сначала были комплексно рассмотрены и изучены учебные программы и планы, образовательные ресурсы, материалы, контрольно-измерительные средства, применяемые в рамках предмета «Устная речь». По итогам анализа были выявлены лакуны в теоретическом материале по различным темам занятий, видеолекции не были систематичными и взаимосвязанными, были также отмечены недочеты в разработке контрольно-измерительного материала. Так, например, в учебной программе курса устной речи было выявлено необоснованное преобладание учебных часов на изучение диалогической речи по сравнению с монологической. В методических рекомендациях Учебно-методического комплекса дисциплины (УМКД) было решено больше внимания уделить самостоятельной работе студентов и организации онлайн- и офлайн-взаимодействия с преподавателем. В результате учебная программа была полностью переработана и переформирована в трехэтапную систему, нацеленную на обучение студентов русской устной речи: этап подготовки к уроку, этап аудиторной работы, этап постаудиторной работы.

Этап подготовки к уроку был разделен на теоретическую и практическую части. В теоретическую часть вошел просмотр заранее подготовленных и переданных студентам преподавателем лекционных материалов, видеоматериалов, электронных учебных пособий, презентаций и прочих ресурсов для ознакомления с новой темой урока. Практическую часть составили различные задания, направленные на отработку той или иной темы. В рамках практической части были также предусмотрены видеоуроки с монологической и диалогической речью, предтекстовые и посттекстовые задания к ним.

Этап аудиторной работы представил собой практику устной речи, где проводились ролевые игры, дискуссии, опросы и другие формы работы для отработки

новой темы. Ключевым аспектом на этом этапе является межкультурная коммуникация, то есть проведение сравнительного анализа между реалиями китайского и русского языков.

Этап постаудиторной работы подразумевал контроль и оценку результатов обучения по новой теме. Контрольно-измерительные материалы, используемые на этом этапе, включают три уровня сложности: А – продвинутый, В – базовый, С – начальный. По завершении оценочной деятельности следовала проектная, которая должна быть направлена на развитие устных коммуникативных способностей в различных речевых ситуациях [Ли 2020: 198].

Впервые эту технологию внедрили в группу первого курса с применением онлайн- и офлайн-тестирования. Было создано множество цифровых учебных материалов, в том числе видеолекций, видеоуроков по практике, мультимедийных материалов, оценочных средств для контрольных точек и много другое.

На протяжении всей апробации данной технологии проводился контроль качества используемых студентами ресурсов, а также степени усвоения нового материала. Результаты контрольных мероприятий показали, что в конце семестра студенты смогли усвоить 78% учебного материала, а это было в два раза больше, чем в начале семестра. Поэтому было доказано, что данная технология позволила студентам перейти на новый уровень сложности контрольно-измерительных материалов [Ли 2020: 200].

Важно отметить, что особую роль в рамках контроля по освоению нового материала сыграла проектная деятельность, предполагающая перенесение акцентов с выполнения упражнений на активную мыслительную деятельность с помощью хорошо усвоенных языковых средств, развитие логического и креативного мышления, самостоятельность, грамотность, позволяющая заметить проблемы и принимать по ним решения.

Таким образом, как показала практика кафедры русского языка Даляньского университета информатики, применение смешанного обучения, а именно модели «перевернутый класс», способствовало развитию китайской системы образования

с применением информационных технологий, позволило достичь новых качественных показателей в образовательной деятельности. Студенты выработали умение самостоятельного обучения, повысили уровень мотивации, взрастили интерес к поиску новой информации в образовательных целях и выработали множество новых навыков работы с электронными ресурсами.

Использование метода СО выработало у студентов личную ответственность за их академические результаты, а также позволило им испытать чувство удовлетворения от проделанной работы и достигнутых успехов. Так, данный метод позволил обозначить обучающимся их личную зону ответственности, поскольку их результаты по освоению предмета зависели только от их активности и деятельности.

Метод смешанного обучения «перевернутый класс» на факультете русского языка Сычуаньского университета

Важно отметить еще один опыт внедрения метода СО, а именно модели «перевернутый класс», реализованный в Сычуаньском университете на факультете русского языка. Авторами и инициаторами внедрения были преподаватели Л. Г. Золотых, С. Цю, которые провели сопоставительный анализ традиционного и смешанного методов обучения в стенах своего университета [Золотых 2018].

В ходе исследования были использованы методы анкетирования и собеседования студентов, участвующих в эксперименте. В ходе исследования ученые попытались выяснить отношение студентов к средствам технического оснащения. Объектом исследования выступили студенты разных курсов.

По результатам исследования авторы пришли к выводу, что применение технических средств значительно экономит время в процессе обучения и дает преподавателям возможность выступать для студентов в качестве консультанта, помощника и организатора с целью контроля учебного процесса и помощи в обнаружении ошибок у студентов.

К сожалению, как отмечают исследователи, не у всех преподавателей метод ПК (перевернутый класс) вызывает оптимизм, так как требует дополнительных усилий по преобразованию существующих и разработке новых программ, для большего знакомства с индивидуальными особенностями студентов, контроля за

их деятельностью в классе, а также качеством их домашних заданий и результативностью на контрольных точках.

Согласно мнению Л. Г. Золотых, С. Цю, преподаватель при внедрении модели «ПК» приобретает совершенно новую роль, что требует от него все больше компетенций и профессионализма для методического обеспечения слушателей курса РКИ комплексным планом, эффективными тестами, логичным видеокурсом и т. д. Преподаватель в рамках этой модели также должен постоянно анализировать ход учебного процесса, выявлять проблемные места, взаимодействовать со студентами в онлайн-формате и помогать им в разрешении их вопросов [Золотых 2018: 459].

Л. Г. Золотых, С. Цю также отмечают, что процесс СО включает элемент передачи знаний, который не вызывает особых затруднений, и элемент интериоризации знаний, в модели которого – опора на постоянное общение студентов, формирование у них критического мышления, постоянный контроль за качеством усвоения изученного материала [Там же: 454]. На занятиях преподаватель превращается из основного вещателя нового материала в помощника, задача которого – научить студентов во время внеаудиторных занятий находить, формировать, получать и применять полученные знания [Чжан 2010: 69]. Интериоризация же знаний происходит за счет социализации студентов на занятиях, перед которыми они уже самостоятельно или в небольшой группе самостоятельно проработали полученные от преподавателя тексты или видеоматериалы, а затем вместе с преподавателем проанализировали их и решили возникшие проблемы. Важной составляющей методики ПК является профессионализм преподавателей, которые должны обладать особой гибкостью в решении вопросов, возникающих у студентов. Студенты, в свою очередь, должны развивать высокую мотивацию к образовательной деятельности, научиться самостоятельной работе, разбираться в современных средствах технического оснащения и т. д.

Отметим, что за основу экспериментального исследования, которое было проведено на базе факультета русского языка Сычуаньского университета в период 2015–2017 гг., был взят курс «Русской грамматики», преподаваемой на первом курсе по 2 часа каждую неделю в течение семестра. Слушателями курса были

65 студентов, уровень знаний которых был приблизительно единым, согласно полученным ими средним баллам на вступительном экзамене.

Учебные пособия, расписание, преподаватели у опрошенных были одинаковыми. До проведения эксперимента студенты не были знакомы с преподавателем. В ходе работы в 2015 г. использовались методы презентации и мультимедиа, а в течение последующих двух лет применялся метод ПК. Для этого был подготовлен цикл видеороликов для обучения определенной теме продолжительностью около 5 минут.

С целью сопоставления результативности модели ПК и традиционного метода были использованы: анкетирование из 20 вопросов по следующим категориям: мотивация в учебе, оценка уровня освоенного, оценка учебного процесса; собеседование в 2016–2017 гг. было нацелено на оценку чувств студентов в ходе урока, а также учебного процесса в целом; контроль в конце семестра в виде письменного экзамена из 5 типов заданий по 20 баллов за каждый.

Безусловно, для успешного проведения методики ПК важны не только владение информационными технологиями участниками процесса, но и доступ к компьютерной технике, хорошо оснащенные современным оборудованием аудитории, интернет-портал с многообразными учебными ресурсами.

Что касается результатов эксперимента, то исследование показало, что модель ПК интересна студентам, потому что стимулирует их интерес к учебе, к коллективной работе, к активной, очень важной для филологов коммуникации. Кроме того, используемая методика обучения развивает у студентов умение заниматься самостоятельно, совершенствовать знания по грамматике и по современным информационным технологиям, учит делиться своими мнением и впечатлениями.

Важной составляющей методики ПК, несмотря на увеличение нагрузки преподавателей при подготовке материалов как для аудиторных, так и для самостоятельных занятий студентов, являются повышение профессионализма преподавателей, стремление их к самообразованию, совершенствованию различных методик преподавания РКИ как в онлайн-, так и в офлайн-формате, использование новых

форм коммуникации со студентами, улучшение контроля за разнообразными видами деятельности студентов, гибкость при решении возникающих проблемных вопросов, обоснованность и справедливость при оценивании знаний студентов.

В заключение исследователи отметили, что желательно было бы чаще применять ПК в китайских университетах не только на занятиях по «Грамматике русского языка», но и в других разделах курса РКИ, а также более активно делиться результатами своих экспериментов в отечественных и зарубежных научно-методических журналах.

Использование модели смешанного обучения «перевернутый класс» на занятиях РКИ при работе над кинофильмами в Хулунбуирском университете

Своим опытом работы над кинофильмами с китайскими студентами поделилась кандидат филологических наук, доцент Хулунбуирского университета Тимченко Юлия Александровна [Тимченко 2021: 175–178].

Известно, что использование аудиовизуальных средств при изучении русского языка является неотъемлемой частью практического овладения языком, знакомства с культурой россиян. Использование видео в учебном процессе не только удобно, высокоэффективно, наглядно, но и полезно потому, что является важной, постоянно расширяющейся составляющей коммуникативной сферы современного общества. Поэтому целенаправленное использование аудиовизуальных методов обучения способствует интенсификации учебного процесса, особенно если они используются методически продуманно. Неслучайно поэтому преподаватель должен понимать задачи, специфику использования кинофильмов на занятиях РКИ, их роль и место в учебном процессе. Использование кинофильмов на занятиях способствует формированию коммуникативной компетенции, пониманию спонтанно произносимого текста, отработке произношения и интонации, усвоению синтаксиса и фразеологии, развитию лексической эрудиции студентов. Видеофильмы представляют язык в действии, помогают увидеть героев фильма в ситуациях реальной коммуникации, услышать живую речь, стать активным участником данной коммуникации и способствовать участию в обсуждении содержания фильма.

Для правильного использования кинофильма на занятии преподаватель должен выявить его специфику, социокультурный, лингвистический потенциал. Начиная работу над фильмом, преподаватель должен понимать, какой страноведческий, исторический и современный материал используется в фильме, насколько типичны изображаемые в фильме ситуации; какие лексика и фразеология, синтаксические конструкции, разговорный стиль представлены в фильме. Необходимо спрогнозировать, какое эмоциональное и психологическое впечатление окажут на китайских студентов образы героев, события, песни фильма. Затем преподавателю необходимо разработать методические рекомендации для работы с фильмом с учетом разного уровня владения изучаемым языком, определить типы упражнений, которые будут использованы после просмотра фильма.

Метод «перевернутый класс» поможет преподавателю по-новому построить работу с видеофильмом. Традиционно работу над фильмом начинали в аудитории, но теперь можно предложить студентам посмотреть фильм дома, чтобы понять его смысл и эмоциональный фон и обсудить свои впечатления с однокурсниками. Перед повторным просмотром частей фильма преподаватель может прислать студентам комментарии к сложным ситуациям, незнакомой лексике и фразеологии, средствам невербальной коммуникации, присущей россиянам, вопросы и разнообразные упражнения: на фонетико-интонационную работу по фильму, на запоминание новой лексики и разговорных конструкций, воспроизведение диалогов. Для контроля понимания смысла и сюжета фильма работу можно провести тоже онлайн: разбить студентов на небольшие группы и предложить пересказать сюжет фильма и ответить на возникающие у однокурсников и преподавателя вопросы на родном китайском языке и сформировать общую для группы концепцию по фильму. Непонятные моменты и вопросы руководителю студенческой группы обсудить с преподавателем. Итоговый контроль может иметь смешанный характер. Так, написать имена героев фильма и составить характеристику одного-двух героев фильма, написать рецензию на фильм (по предложенному заранее образцу рецензий) студенты могут дома и выслать на почту преподавателю. А итоговую дискуссию по основной идее фильма и озвучивание отдельных эпизодов фильма можно провести

офлайн в аудитории, предложить свой вариант завершения фильма. Успешно провести итоговое занятие помогут активная и креативная позиция преподавателя при подготовке занятия и продуманное руководство работой студентов во время офлайн-обсуждения.

Применение платформы Tencent Meeting при онлайн-обучении в Хулунбуирском институте

Использование в китайских университетах информационных технологий в учебном процессе в связи с переходом на онлайн-обучение активизировалось из-за распространения эпидемии COVID-19. Этому способствовало «Постановление по организации и управлению онлайн-преподаванием в университетах в период профилактики эпидемии и борьбы с ней», опубликованное 4 февраля 2020 года на сайте Министерства образования Китая под девизом «Прекращение занятий – это не прекращение обучения, давайте учиться онлайн!».

Программа Tencent Meeting предоставила всем китайским пользователям возможность бесплатно участвовать до 300 человек в онлайн-конференциях для индивидуальных и групповых занятий. Причем студенты для этого могут использовать не только компьютеры, но и планшеты и телефоны. Нужно только создать учетную запись или зарегистрироваться в социальной сети Wechat. К видеоконференции можно подключиться каждому по ссылке или идентификационному номеру конференции. Существует возможность запланировать занятие заранее или сделать повторяющуюся ссылку для постоянного занятия в определенное время. Эта программа характеризуется отличной связью и отсутствием сбоев. Причем преподаватель имеет возможность подключать как видео-, так и аудиосвязь с каждым участником, а также включать/выключать микрофон всем участникам. Кроме того, у этой программы существует возможность использовать удобный интерфейс, делиться экраном (screensharing) со звуком или ставить демонстрацию экрана на паузу. Удобной является и такая функция, когда можно делиться не всеми файлами, а только открытыми, необходимыми для данного занятия. Например, включить демонстрацию браузера, презентации PowerPoint, пользоваться чатом, отправлять всем сту-

дентам документы в формате Word, PDF или Excel. В настройках существует возможность делиться экраном для всех участников или включить ограничения, оставляя эту возможность только за преподавателем. В программе Tencent Meeting есть интерактивная доска, так что можно легко и быстро переключаться с демонстрации экрана на доску, а также записать видеозанятие. Наряду с этой программой в Китае для всех, создавших учетную запись, для проведения онлайн-занятий есть и другие платформы (Rain class, Xuexitong, Zoom).

Ю. В. Малахова в своем материале приводит пример занятия с использованием программы Tencent Meeting в Хулунбуирском университете у студентов, изучающих русский язык [Юань Ли, Малахова 2020: 77–79]. Так, в начале занятия для создания дружеской атмосферы и настройки на занятие преподаватель и студенты здороваются с помощью видеосвязи. Во время фонетической зарядки программа Tencent Meeting выводит на экран изображение и транслирует аудиозапись со скороговоркой, которую сначала прослушивают и повторяют все студенты вместе, а затем повторяет каждый студент, а преподаватель исправляет ошибки в произношении. Во время проверки домашнего задания, которое читается студентами по очереди, преподаватель пишет на доске или выводит на экран для всех участников контрольные моменты, чтобы студенты могли их видеть на своем мониторе. Грамматический и лексический материал чаще всего объясняется с помощью презентации PowerPoint. Обратная связь со студентами поддерживается в чате, которым оборудована эта программа. Преподаватель имеет возможность контролировать выполнение домашнего задания и отвечать на вопросы, которые возникают у студента во время его выполнения.

Таким образом, программа Tencent Meeting предоставляет бесплатные, безопасные и надежные облачные услуги видеоконференций, которые создают комфортные условия для дистанционного обучения и присоединения к занятиям в любое время и в любом месте.

Применение смешанного обучения на занятиях по страноведению в Харбинском университете

Социокультурная адаптация китайских студентов представляет собой важную задачу обучения РКИ. К сожалению, знания о культуре, искусстве и традициях страны изучаемого языка у будущих русистов все еще недостаточны. Причин много, среди них – недостаточное привлечение текстов культурологического содержания на занятиях по РКИ, использование заданий только для чтения, перевода и пересказа, отсутствие упражнений, направленных на закрепление изученного материала по лексике и грамматике, внедрение в учебный процесс таких информационных технологий, как смешанное обучение. Не случайно поэтому преподаватель Харбинского университета Константин Митрофанович Малахов в 2019 г. продумал систему офлайн- и онлайн-работы студентов 2 курса с текстами по формированию культурологической компетенции китайских студентов, чтобы познакомить их с русской культурой, обычаями и бытом, апробировать новые формы работы с языковым и культуроведческим материалом, воспитать любовь и уважение к русской культуре и русскому языку. Так, один из корпусов подобранных им текстов содержал информацию о Москве, онлайн- и офлайн-практические задания, при выполнении которых студенты не только получают информацию о Москве, ее театрах, музеях, но и отрабатывают все виды речевой деятельности, расширяют лексическую базу и повторяют грамматический материал.

Далее мы опишем один из вариантов работы по страноведению преподавателя Константина Митрофановича Малахова с текстом о московском Большом театре.

Перед началом работы с текстом страноведческого характера студентам присылается задание для выполнения онлайн: подобрать значение из толкового словаря к следующим словам и словосочетаниям и составить с ними предложения.

Задание 1. Подберите значение из толкового словаря к следующим словам и словосочетаниям и составьте с ними предложения: к новым словам (архитектор, скульптура, лепнина, колесница, роскошь, канделябры, партер, премьера, портик), к словосочетаниям (внутреннее убранство, утраченные части, древнегреческий

храм итальянского происхождения), к именам собственным (Осип Бове, Александр I, Аполлон), к названиям московских достопримечательностей (Театральная площадь, Красная площадь Арбат, Тверская улица, Александровский парк), к фразеологизмам (вызвать на бис, сердце столицы), к названиям опер и балетов (Садко, Спартак, Лебединое озеро, Щелкунчик).

Задание 2. Образуйте прилагательные от существительных: архитектура, легенда, театр, скульптура, роскошь, величие, лебедь, золото, Италия, Россия, центр, строительство, вечер, страх, камень, зритель, гигант, хрусталь, электричество.

Затем присылался сам текст в печатном виде и в аудиозаписи, чтобы студенты могли прослушать текст в правильной артикуляции и интонационной оформленности, а затем прочитать его.

Текст: Большой театр – один из главных театров России, один из крупнейших и значительных театров в мире. На протяжении нескольких веков Большой театр является сердцем всей культурной жизни столицы.

Проектом и постройкой здания занимался главный российский архитектор итальянского происхождения Осип Бове, который восстанавливал центральную часть Москвы после пожара 1812 года. Он был автором легендарного Арбата и Тверской улицы, Александровского парка, реконструировал Красную площадь, которые стали культовыми местами не только для москвичей, но и всех россиян. Осип Бове спроектировал Театральную площадь, а затем взялся за строительство на ней Большого театра. Архитектурный проект Большого театра одобрил сам император Александр I. Это сооружение и сегодня поражает жителей столицы и гостей Москвы своей красотой и величием.

Большой театр построен из светлого камня, а в вечернее время его главные архитектурные элементы освещаются так, что он выглядит еще более грандиозным. У главного входа посетителей встречают восемь колонн, сверху которых построена треугольная крыша (портик) с изящной и богатой лепниной. На портике уже много лет стоит скульптура – колесница с лошадьми, а управляет ей Аполлон.

По своему виду это сооружение чем-то напоминает древнегреческий храм. Премьера первого спектакля состоялась в здании Большого театра 6 января 1825 года. Зрители вызвали на бис не актеров, а архитектора Бове.

В 1853 году в театре случился страшный пожар, который не могли потушить несколько дней. Уцелел каменный фасад здания, а вот внутреннее убранство выгорело почти полностью. Три года архитекторы восстанавливали утраченные в пожаре части строения. В результате здание было достроено и даже улучшено.

Внутри Большой театр оформлен в светлых тонах, а зрительный зал выглядит роскошно и богато в красно-золотых цветах, потому что использовано много алого бархата и позолоченной лепнины. Освещение сделано в виде канделябров со свечами и гигантской хрустальной люстры под потолком. Свечи, конечно, электрические, но выглядят как настоящие.

В партере, огромном зале и на 4 ярусах балконов одновременно может разместиться 2500 зрителей.

Перед театром на Театральной площади у фонтана можно отдохнуть и полюбоваться красотой самого сердца столицы. Здесь назначают встречи деловые партнеры и свидания влюбленные. «Встретимся у Большого» – популярная фраза у москвичей и гостей столицы.

Сегодня в театре можно увидеть лучшие постановки оперы и балета. На весь мир знамениты оперы «Садко», «Спящая красавица», «Щелкунчик», балет «Лебединое озеро» и «Спартак».

Интересные факты:

Театральная площадь не зря имеет такое название, на ней находятся сразу три театра: Большой театр, Малый театр и Российский академический молодежный театр.

Каждую весну напротив Большого театра сажают два особых сорта тюльпанов. Эта традиция связана с балетом, в котором главную роль играла известная русская балерина Галина Уланова. Однажды голландский цветовод посетил этот балет. Ему очень понравился этот балет, и он решил создать два новых сорта тюльпанов. Один он назвал «Большой театр», а другой – «Галина Уланова».

После знакомства с текстом студентам предлагались притекстовые задания: подчеркнуть в тексте слова, которые они встретили впервые; выписать слова, которые им непонятны, для согласования их значения с преподавателем; выписать из текста глаголы и определить их время; подчеркнуть прилагательные и определяемые ими существительные.

Кроме того, в предтекстовых заданиях студентам предлагается:

1. Составить план текста, озаглавить весь текст и его части, а также рассказать его друг другу в своей мини-группе онлайн согласно частям плана.

2. Составить письменно вопросы по содержанию текста и задать их друг другу.

3. Составить диалог по содержанию текста и озвучить его с одним или двумя одногруппниками.

Для онлайн-занятия преподаватель может выслать студентам видео с материалами, связанными с содержанием текста: например, экскурсии по Арбату, Красной площади, Александровскому парку, Театральной площади, Тверской улице, Большому театру, а также онлайн-фрагменты балета «Лебединое озеро», «Спартак» и др.

В посттекстовых заданиях можно предложить студентам выполнить и прислать преподавателю следующие упражнения:

Составьте из слов предложения: 1. Скульптор, спроектировать, здание, театр. 2. На, сцена, театр, выступать, известный, певец. 3. Москвич, гордиться, Большой, театр. 4. Самый, известный, произведение, Петр Ильич Чайковский, «Лебединое озеро». 5. Я, любить, русский, опера. 6. Люди, покупать, билет, в, театральная, касса. 7. Около, фонтан, на, театральная, площадь, можно, встретиться, с, друзья.

Продолжите предложения: 1. В театре можно посмотреть такие балеты, как …, послушать знаменитые оперы … 2. Я знаю таких русских композиторов, как … 3. Я хочу посмотреть балет … 4. Очень хочу назначить свидание около … 5. Свечи в зале театра электрические, но … 6. Большой театр спроектировал и построил … 7. Из текста я узнал… 8. Я мечтаю побывать в Москве и посетить …

Кратко изложите содержание (либретто) одного из балетов, например «Лебединое озеро».

Домашнее задание: для офлайн-занятия подготовить пересказ текста, добавив новые фрагменты в рубрику «Интересные факты».

В составе небольшой группы студенты могут подготовить видеопроекты о Большом театре, одном из его спектаклей, о знаменитых балеринах, которые выступали в этом театре.

Вышеизложенные текст и задания были апробированы в группе студентов 2 курса Харбинского университета.

Как видим, работу со страноведческим материалом можно проводить в форме СО, варьируя офлайн- и онлайн-занятия с учетом учебного плана и в зависимости от сложившейся ситуации. Кроме того, во время такой работы преподаватель имеет возможность акцентировать внимание на отработке всех видов речевой деятельности, корректировать пробелы в произношении, в умении интонировать предложения, повторять словообразовательные модели русского языка, морфологические категории и синтаксические конструкции, а также уделять внимание развитию письменной и устной речи студентов, учить их работать в коллективе над совместным проектом.

Выводы по второй главе

Пандемия коронавируса оказала влияние на все сферы жизни в Китае и во всем мире, в том числе и на образовательную среду, вынудив преподавателей и студентов стать виртуальными партнерами в интернете и перейти в зависимости от региона и процента заболевших на дистанционное обучение весной 2020 г. по всему Китаю. Поэтому внедрение системы СО, которая набирала обороты и активно внедрялась преподавателями, а результаты экспериментов публиковались в печати, к сожалению, было использовано недостаточно широко. Причем необходимо отметить, что методики СО показали позитивное влияние эксперимента на образовательную среду в Китае, на трансформацию некоторых устаревших традиционных форм обучения в новейшие, отвечающие запросам времени. Кроме того,

внедрение офлайн- и онлайн-методик в учебный процесс показало те недочеты в китайской системе образования, которые пришлось исправлять во время пандемии: устаревшая техника, неготовность в первую очередь старшего поколения преподавателей осваивать и применять информационные технологии в учебном процессе, разные возможности доступа студентов к цифровым ресурсам: материально обеспеченные студенты имеют современные ноутбуки с высоким скоростным режимом и стабильной WI-FI-связью, более сложным аудиовизуальным оборудованием, в то время как преподаватели и большинство студентов занимаются на устаревшем оборудовании. Однако перечисленные и оставшиеся за кадром недостатки не остановили и не остановят стремительное развитие новых образовательных технологий, в том числе и смешанного обучения, позитивно зарекомендовавшего себя в университетах Китая.

Гибкая модель смешанного образования продемонстрировала его огромные перспективы, доступность инновационным процессам, возможность передовым, творчески мыслящим преподавателям разрабатывать и внедрять в процесс обучения РКИ собственные методики. Не секрет, что внедрению моделей СО способствовало наличие в Китае качественных онлайн-программ, систем онлайн-управления учебным процессом на разных платформах, электронных библиотек, интерактивных онлайн-форматов в виде открытых дискуссий, семинаров, выступлений, международного общения по обмену опытом с помощью глобальной сети.

Кроме того, внедрение системы СО в практику преподавания РКИ в китайских университетах, которая активно поддерживается преподавателями и продолжает несмотря ни на что набирать обороты, обогащаясь позитивным, проверенным на практике опытом, находит отражение в средствах массовой информации, и результаты экспериментов публикуются в многочисленных научных статьях методистов и ученых-русистов для обмена опытом и более широкого и повсеместного внедрения.

Таким образом, анализ различных форм и методов внедрения модели СО в некоторых китайских университетах показал, что высшие учебные заведения могут индивидуально, с учетом своих возможностей решать большинство методических,

учебных и технических проблем обучения РКИ, в том числе и то, какие предметы будут изучаться в режиме офлайн с дополнением технических средств, а какие технологии и методики будут использоваться в высшей школе онлайн с использованием модели смешанного обучения.

ГЛАВА 3. ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА (БАЗОВЫЙ УРОВЕНЬ) В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ

3.1. Характеристика опытно-поисковой работы[10]

На базовом этапе обучения русскому языку в китайских языковых вузах основу учебной программы составляет курс «Грамматика русского языка». Известно, что в китайских высших учебных заведениях весь процесс обучения иностранному языку принято рассматривать через призму двух ключевых этапов: базового и продвинутого. Как правило, в рамках базового уровня акцент делается на обучении иностранного языка, а на продвинутом уровне осуществляется реализация профильных предметов посредством применения иностранного языка. Подавляющее число обучающихся начинает изучение иностранного языка с самого начала, что обуславливает особое внимание на базовом этапе к грамматике. При обучении грамматике преподаватели выполняют ряд значимых задач, в том числе введение в курс; знакомство с основой грамматики; проведение аудиторной работы, нацеленной на объяснение специфических языковых правил; контроль и оценка аудиторной и самостоятельной деятельности студентов по закреплению полученных знаний. Однако при реализации данного подхода к обучению грамматике взаимодействие преподавателя и обучающихся сводится к минимуму, а студенты не могут эффективно преобразовать полученную информацию в активно используемые знания, а также медленно развивают свои речевые навыки. Все это обусловлено жесткими временными и пространственными рамками занятий.

[10] Основные характеристики опытно-поисковой работы в рамках диссертационного исследования и ее результаты представлены в статье Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Онлайн-обучение практической грамматике русского языка в вузе Китая в условиях эпидемии // Русистика. 2020. Т. 18, № 4. С. 383–408. http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-4-383-408.

Итак, если рассматривать традиционный подход к обучению грамматике иностранного языка, в частности русского, через педагогический аспект, то в учебном процессе можно выделить ряд острых проблем[11]:

1. Дефицит реального ситуативного языкового материала, а также отсутствие актуальной теоретической базы, что приводит к низким интересу и мотивации к образовательной деятельности студента. Этим же фактором обусловлена недостаточная скорость развития коммуникативных навыков и межкультурного мышления. Поскольку грамматика иностранного языка представляет собой объемный теоретический материал, состоящий из разрозненных и замысловатых правил, а учебные часы курсов грамматики всегда ограничены, преподаватели вынуждены значительно сокращать практическую работу студентов по выполнению ситуативных, то есть коммуникативно ориентированных, заданий, для того чтобы успеть объяснить необходимый теоретический материал. Такой подход серьезно препятствует балансу между теоретической и практической частью курса.

Важно также отметить, что в процессе осуществления образовательной деятельности преподаватель должен ориентироваться на государственный стандарт, программу обучения и логику учебно-методического комплекса. Из-за из этих жестких ограничений, в том числе временных, содержание обучения лишено современного, культурологического и сопоставительного лингвистического материала, например между русским и китайским языками. Согласно традиционному методу преподавания иностранных языков в китайских вузах студенты сосредоточены в первую очередь на пассивной перцепции материала и преимущественном задействовании механической памяти в процессе изучения грамматики. Такой подход приводит к тому, что студенты теряют интерес к изучаемому языку, демонстрируют безынициативное поведение на занятиях и очень медленно формируют и развивают языковые навыки, способности и межкультурное мышление.

[11] Подробнее недостатки традиционного подхода обучения грамматике представлены в статье Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Исследование возможностей применения реформы смешанного обучения в процессе преподавания курса грамматики русского языка в вузах Китая // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки. Филологические науки. 2022, № 2 (165). С. 79–89.

2. Исходя из того факта, что все студенты обладают различными языковыми способностями, невозможно разработать универсальную программу обучения иностранному языку, при которой были бы учтены все потребности обучаемых. Согласно данным статистики учебного отдела ЦУМИ, из общего числа студентов 7% прошли подготовку по русскому языку на базе средней школы, остальные начали обучение в вузе с нуля. Этой причиной объясняется большой разрыв между знаниями студентов, потому что часть из них находится на начальном уровне, а часть – на базовом. В том же учебном отделе был проведен анализ успеваемости групп обучаемых грамматике русского языка за последние пять лет: у 24% студентов имеются различные трудности в процессе обучения и плохо развитые способности к самостоятельной учебной деятельности. Эти данные говорят о наличии определенной дифференциации между обучаемыми, что не может не оказать влияния на конечный результат освоения программы русского языка.

3. Неэффективность идейно-политического обучения. Начиная с 18-го Национального съезда Коммунистической партии Китая (11.2012) председатель КНР Си Цзиньпин уделил большое внимание воспитанию высокоморальных молодых людей и неоднократно подчеркнул необходимость разработки учебных программ для достижения данной цели. Он выразил надежду, что заведения средне-специального и высшего образования, в которых преподаются иностранные языки, будут выполнять свою важную роль в подготовке талантливых кадров высшей квалификации с глубокими национальными чувствами, особым международным видением и высокоразвитыми профессиональными навыками (из ответов Си Цзиньпина на письмо профессорам старшего поколения Пекинского университета международных исследований, 2021, https://baijiahao.baidu.com/s?id=1714217050271474120&wfr=spider&for=pc).

Си Цзиньпин также призвал такие учебные заведения страны стараться вносить новаторский вклад в продвижение Китая в мире и достигнуть широкой популяризации культуры Китая за рубежом. Преподаватели русского языка в своей работе опираются на идейно-политический курс обучения. Для развития у студентов межкультурных способностей, мультикультурной осведомленности и языковых

навыков педагоги активно интегрируют в учебную деятельность идейно-политическую составляющую и смешанную модель обучения. Все это способствует достижению реформы образования и практическому исследованию процесса передачи знаний, улучшению способностей обучаемых и достижению «триединства» образовательных целей (знания, умения и навыки, качества личности). Однако цель подготовки кадров по специальности «Иностранные языки» «рассказать миру истории о Китае, распространять его голос» не реализовывалась. В материалах грамматики отсутствуют материалы с китайской спецификой, содержащие элементы китайской культуры и реальности.

4. Отсутствие комплексной системы оценки результатов обучения, недостаточная интенсивность взаимодействия преподавателя и студентов, которое, в свою очередь, значительно затрудняет организацию контроля над образовательным процессом. Согласно традиционному подходу, оценка результатов является точечной и направлена на проверку теоретических знаний, упуская при этом степень сформированности различных компетенций, а также регулярную работу студентов на занятии. Этот факт объясняет снижение мотивации студентов к активной учебной деятельности и взаимодействию с преподавателем. В традиционной модели преподаватель является единственным субъектом измерения результатов деятельности студентов, что может также повлиять на эффективность оценки. Кроме того, недостаточная обратная связь от обучаемых исключает возможность точной передачи содержания учебной программы и чуткого мониторинга их деятельности. Такой подход также усложняет своевременное и эффективное оценивание степени усвоения языкового материала и подбор релевантного материала для актуального уровня.

В связи с вышеизложенными проблемами модель обучения в китайских вузах грамматике русского языка нуждается в преобразовании. На базе цели «Подготовки талантов прикладного типа» ЦУМИ было предпринято решение уделить особое внимание процессу развития языковых навыков, а также решению следующих задач: перестройка языка в речь; воспроизведение из памяти грамматических кон-

фигураций, актуальных в заданной речевой ситуации; преобразование монотонного преподавания в интерактивный, интересный учебный процесс, в рамках которого обучаемые овладеют практическими навыками реального речевого общения.

Как мы уже отмечали, курс «Грамматика русского языка»[12] в китайских вузах, осуществляющих обучение по языковым направлениям, является основным на первом и втором курсах, то есть в первых четырех семестрах обучения. Для каждого семестра подготовлены отдельные учебные пособия, составляющие комплексное содержание обучения.

Основная цель данного курса – обучение базовым морфологическим и синтаксическим знаниям, которые обязательны для овладения студентами русским языком. Грамматический фундамент предопределяет развитие всех видов речевой деятельности: перцептивных (чтения и аудирования) и продуктивных (письма и говорения), а также навыка перевода, что объясняет его важное место в системе обучения.

В рамках знакомства с разделом «Морфология русского языка» студенты изучают имя существительное, имя прилагательное, а также сравнительную и превосходную степени имени прилагательного, местоимение, глагол, имя числительное, наречие, союз и предлог, их отличительные грамматические признаки: число, лицо, падеж, склонение, время, род, спряжение и т. д. При знакомстве с разделом «Синтаксис» изучают состав предложения и его виды, учатся различать простые и сложные, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Однако задача обучаемых состоит не только в том, чтобы понять и запомнить грамматические категории и синтаксические конструкции, но и научиться преобразовывать языковые знания в речевые навыки и применять их в реальных коммуникативных ситуациях.

Резюмируя сказанное выше, можно выделить ключевые цели изучения курса ГРЯ:

---

[12] Подробнее с описанием предмета и предложениями по модернизации его преподавания можно ознакомиться в статье Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Применение метода смешанного обучения на основе микрообучения в преподавании русского языка в университете Китая (на примере предмета «Русская практическая грамматика») // Педагогическое образование в России. 2021. № 4. С. 101–110. https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_04_12.

1. Цели знаний (языковая компетенция): овладение теоретическими знаниями о конкретных грамматических категориях, формах и значениях; овладение правилами грамматики, осознание их значения и предназначения; формирование способности к аналитическому выбору грамматических форм в конкретных коммуникативных ситуациях.

2. Цели умений и навыков (коммуникативная и межкультурная компетенции): умение использовать изученные грамматические формы и синтаксические конструкции в устной и письменной коммуникации; умение применять грамматические правила в осуществлении разных видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения, письма, а также при переводе с родного языка на русский и наоборот; умение преобразовывать теоретические грамматические знания в динамические грамматические навыки и умения в разных коммуникативных ситуациях. Практико-ориентированный подход к изучению грамматики русского языка призван развивать новые «прикладные» способности и даже новое сознание китайских обучающихся, что, в свою очередь, призвано удовлетворить потребности университета в «прикладной» ориентации.

3. Цели в области качества личности: формирование правильных стратегий обучения (предпросмотр видеолекций, составление ментальных карт и т. д.); совершенствование способности к критическому мышлению посредством использования в учебной практике дискуссионных форм работы в аудитории; совершенствование аналитических способностей посредством развития навыков самостоятельного обучения и ориентации учащихся на готовность к самостоятельному проявлению инициативности на всех этапах обучения; развитие у обучающихся способности самостоятельно корректировать собственное отношение к процессу обучения и усвоению знаний; совершенствование навыков коммуникативного взаимодействия и сотрудничества в межличностном и групповом общении.

В рамках педагогической деятельности нам удалось применить на практике различные методы и формы обучения, в том числе: PBL, метод развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) и другие. Поскольку опробованные методы и формы обучения не входят в группу традиционных, то они привнесли

новые показатели в работу преподавателя, однако в рамках обучения китайских студентов русскому языку по-прежнему оставался ряд нерешенных проблем. Из основных проблем, с которыми мы столкнулись, можно выделить следующие: во-первых, невозможность контроля и отслеживания доурочной деятельности обучающихся, а именно степень их подготовленности к занятию, наличие и эффективность самостоятельной подготовки и т. д.; во-вторых, недостаточная освещенность педагога о специфике языковых способностей студентов; в-третьих, сложность качественной и быстрой оценки степени усвоения нового материала у студентов; в-четвертых, обусловленная недостаточным уровнем подготовки, а также различными уровнями владения русским языком и мотивации к учебному процессу обучаемых необходимость многократного повторения и объяснения нового материала.

Итак, исходя из перечисленных проблем возник вопрос о реализации курса ГРЯ таким образом, чтобы процесс обучения иностранным языкам в вузе опирался на практико-ориентированный подход. В рамках решения этой задачи наше внимание привлекла технология СО, в связи с чем в 2017 г. мы начали ее исследование на практике.

3.2. Этапы внедрения и анализ результатов технологии смешанного обучения в рамках преподавания грамматики русского языка (базовый уровень) в ЦУМИ

Первый этап внедрения технологии[13] – 09.2017 – 07.2019

Опишем подробно учебно-методический процесс создания курса ГРЯ с применением технологии СО на базе микролекции на первом этапе.

1. Разработка учебного содержания: анализ учебного пособия как ключевого инструмента в процессе обучения.

[13] Результаты исследования представлены в работе Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Применение метода смешанного обучения на основе микрообучения в преподавании русского языка в университете Китая (на примере предмета «Русская практическая грамматика») // Педагогическое образование в России. 2021. № 4. С. 101–110. https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_04_12.

Используется учебно-методический комплекс «Восток. Русский язык» под редакцией Ши Те Цян (Русский язык: учебник русского языка. 2-е, испр. Пекинский университет иностранных языков, 2009–2012. 4 тома. 1010 с.). Каждый том учебного комплекса рассчитан на один семестр. Данный комплекс рекомендован Министерством образования Китая в качестве ведущих обучающих материалов по грамматике русского языка в китайских вузах на базовом уровне.

Авторский материал включает две части: теоретическую часть и упражнения. Мы разработали теоретические знания в соответствии с государственным стандартом по специальности «Русский язык», взяли главное содержание из учебного комплекса «Восток». В соответствии с основными 60 положениями учебника преподавателем была сделана видеозапись 60 микроуроков, содержащих фундаментальную и ключевую информацию по изучаемой теме, назначение изучаемых грамматических категорий и примеры их применения в речи, а также различные упражнения на усвоение материала и его отработку. Для применения разработанной методики подходят не только разработанные нами упражнения. Мы также используем упражнения из других учебных пособий, например из изданного в России учебника по РКИ «Дорога в Россию», из разных учебных пособий по грамматике, из заданий государственного экзамена по РЯ 4 сертификационного уровня владения в Китае и т. д. Материал и упражнения должны быть комплексными и взаимосвязанными, а также их необходимо распределить так, чтобы студенты могли к этим упражнениям подготовиться в процессе самостоятельной работы, а затем доработать их после аудиторной деятельности. Другими словами, внедряемые материалы должны отвечать следующим принципам: комплексности, взаимосвязанности, системности и логичности. *(Пример фрагмента обучающего видео смотрите в прилагаемых к исследованию видеоматериалах.)* Мы выбрали программу Xuexitong в качестве образовательной платформы, куда были загружены все электронные ресурсы по предмету.

2. Система организации учебного процесса. Опишем систему организации процесса обучения, ориентируясь на предложенные преобразования.

А. Доурочная деятельность (деятельность преподавателя и студентов до аудиторного урока):

1) Создание микролекций и подготовка учебных материалов. В рамках доурочной деятельности преподаватель работает над созданием обучающих видео, которые ориентированы на самостоятельную работу студентов. Объем видео составляет от 5 до 20 минут и нацелен на предоставление ключевой информации по изучаемой теме. Такая длина видео обусловлена целью удержать внимание студентов, чтобы они были сосредоточены и не успели устать. Еще одно достоинство видео в том, что студент может многократно обращаться к нему, если ему не удалось понять все с одного раза. Это также позволяет обучающимся ориентироваться на собственную скорость обучения и потребности.

2) Вторым аспектом доурочной деятельности преподавателя является подготовка соответствующих теме видео упражнений и тестов. То есть, опираясь на тему, освещаемую в микровидео, преподаватель готовит ряд упражнений и тестов, которые помогут студентам понять специфику изучаемой темы и отработать соответствующие навыки. Такой подход позволяет преподавателю еще до урока оценить результаты самостоятельной подготовки студентов и сделать вывод об эффективности их работы с микровидео и упражнениями.

3) Доурочная деятельность студентов (самостоятельная подготовка до аудиторного занятия). До аудиторного занятия студенты получают доступ к микровидео и соответствующим упражнения, у них есть 3–4 дня для того, чтобы изучить новый учебный материал и пройти тестирование для определения эффективности своей самостоятельной работы. Студенты также получают доступ к учебному пособию по грамматике, к которому они могут обращаться в рамках доурочной подготовки. Группу обучаемых делят на мини-группы для эффективного взаимодействия между участниками. В процессе просмотра видео обучающиеся могут делать заметки по вопросам, которые вызывают у них затруднения, а затем сообщить их старосте своей мини-группы. В задачи старосты входят обобщение трудностей, с которыми сталкиваются студенты при самостоятельной работе, и активное взаимодействие с преподавателем. Таким образом, преподавателю удается установить постоянную обратную связь со студентами и организовать учебный процесс в классе.

Это также позволяет педагогу постоянно дополнять и совершенствовать учебные материалы для самостоятельной работы учащихся.

Б. Аудиторная деятельность (аудиторные мероприятия):

1) Отзыв педагога. Педагог, опираясь на сделанный анализ доурочной подготовки студентов, составляет свой отзыв, в рамках которого комментирует процесс самостоятельной работы обучаемых, резюмирует результаты тестирований и проверки упражнений, делает комплексную оценку, формулирует замечания и рекомендации.

2) Демонстрация результатов доурочной деятельности студентов. Обучаемые в мини-группах представляют преподавателю и группе в виде доклада результаты своего самостоятельного обучения. Проводится взаимная оценка между мини-группами. Целью такой деятельности являются проверка эффективности доурочной работы группы, развитие у ее членов способности к самостоятельному обучению, повышение мотивации к изучению языка, снятие языковых барьеров и научение анализировать и оценивать свою учебную деятельность.

3) Дискуссия. На данном этапе студенты задают преподавателю вопросы, которые возникли у них в процессе просмотра видео и выполнения упражнений и тестов, рассказывают о трудностях, с которыми они столкнулись при самостоятельной работе. Преподаватель отвечает на вопросы, предлагает студентам способы решения их трудностей и одновременно помогает им актуализировать их знания для использования в заданной коммуникативной ситуации. Педагог также анализирует и систематизирует трудности студентов, просит их самостоятельно разрешить и найти объяснение их возникновения.

4) Закрепление теоретических знаний и совершенствование коммуникативных навыков. Педагог задает студентам те или иные коммуникативные ситуации и просит их актуализировать полученные знания в рамках формирования и совершенствования своих навыков. На данном этапе основными формами работы являются следующие: задействование грамматических знаний для составления диалогов по различным коммуникативным ситуациям; коммуникативные игры. Благодаря коммуникативному подходу в обучении грамматике студенты значительно повышают свою коммуникативную компетентность. Отметим, что это становится

возможным только при условии, что преподаватель постоянно дополняет учебные материалы коммуникативными упражнениями и на занятиях моделирует реальные ситуации, благодаря чему обучаемые имеют возможность непрестанно применять теоретические знания на практике.

В. Постурочная деятельность студентов (самостоятельная работа после занятий):

1) Закрепление изученного материала. Обучаемые каждую неделю должны составлять видеоотчеты по пройденным материалам. В своем видеоотчете студенты анализируют успешность освоения новых знаний и оценивают результаты своей работы, приводя в пример свои задания, выполненные на высоком уровне *(см. примеры видео с заданиями студентов в прилагаемых видеоматериалах)*. Благодаря такому виду работы обучение превращается в творческий процесс, который обеспечивает более осознанное и глубокое понимание теоретической части изученной темы, а также лучше запоминание языковых материалов.

2) Домашнее задание. В процессе изучения русского языка домашнее задание может иметь различные формы: аудирование, чтение, письмо, подготовка к выступлению и перевод. Цель домашнего задания – в первую очередь объединить все виды речевой деятельности с изучением грамматики, кроме того, мотивация и стимуляция студентов к получению новых знаний, к развитию различных навыков и, конечно же, изучению русского языка. Для достижения этих целей особо эффективными являются задания по анализу грамматических конструкций, употребленных в русскоязычной литературе, новостях, передачах, газетах и т. п.; по выполнению переводов, текстов, а также по анализу субтитров к русскоязычным фильмам для выявления грамматической специфики языка; по составлению монологов и диалогов по заданным коммуникативным ситуациям и т. д.

3) Контрольные мероприятия. Педагог подготавливает контрольное тестирование по изученной теме с целью определения результата обучения и контроля знаний студентов. Тест проверяет как уровень усвоения теоретических знаний, так и способность применять их в конкретных речевых ситуациях.

4) Обратная связь на регулярной основе. Студенты на всех этапах работы имеют возможность вести запись своих вопросов и трудностей, связанных с процессом обучения, спецификой материалов, методикой работы и т. д., а также обращаются к преподавателю за консультацией, благодаря чему преподаватель может постоянно совершенствовать учебное содержание, повышать эффективность обучения и оказывать студентам помощь.

3. Методы оценивания результатов обучения. Также в рамках применения технологии СО сам подход к системе оценивания нуждался в серьезной трансформации. Таким образом, проанализировав специфику работы в рамках смешанного подхода, мы пришли к заключению, что оценка результатов обучения по курсу ГРЯ должна подразделяться на оценку процесса обучения и оценку конечного результата. Оценка процесса обучения подразделяется на оценку доурочной работы, оценку аудиторной работы и оценку постурочной работы.

1) Оценка доурочной работы.

Оценка доурочной работы учащихся охватывает следующие компоненты: просмотр видео, ведение записи, выполнение упражнений и тестирований по изученному материалу на платформе Xuexitong. Оценка за это составляет 40% от общих баллов. Подготовительный этап оценивается еженедельно, в том числе оценке подвергается даже полнота просмотра обучающего видео, а половину данной оценки составляет отметка за выполнение заданий в учебнике и на онлайн-платформе. Кроме того, онлайн-платформа позволяет педагогу узнать количество просмотров микровидео каждого обучающегося, что также служит источником информации о простоте / трудности восприятия темы.

Таблица 3. Метод оценивания подготовительного этапа

Показатели оценивания	Периодичность оценивания	Способ оценивания	Процент от общей оценки	Критерии оценивания
Просмотр видео	Еженедельная оценка	Машинная оценка	10	Микровидео просмотрено полностью и вовремя
Заметки обучающихся	Еженедельная оценка	Оценка от преподавателя	10	Содержательные, аккуратные, четкая логика

Продолжение таблицы 3

Показатели оценивания	Периодичность оценивания	Способ оценивания	Процент от общей оценки	Критерии оценивания
Выполнение заданий и упражнений	Еженедельная оценка	Оценка от преподавателя	20	Задания и упражнения выполнены правильно и вовремя

2) Оценка аудиторной работы. В оценку за аудиторную деятельность входят следующие компоненты: посещаемость, демонстрация результатов самостоятельной подготовки, результат прохождения предварительных тестов. Оценка за этот вид работы составляет 30% от общих баллов.

3) Оценка постурочной работы. Оценка за постурочную работу опирается на следующие компоненты: выполняемость домашних заданий, выполнение контрольных заданий и участие в практических мероприятиях по применению грамматики. Оценка за этот вид деятельности также составляет 30% от общей суммы.

Таблица 4. Критерии оценки для заметок и заданий

Отметка	Критерии оценивания	
10–9	Полнота, содержательность и информативность заметок	Домашняя работа выполнена полностью и содержит незначительное количество языковых ошибок
8–6	Примечания являются полными, но ключевые моменты не очевидны	Домашняя работа выполнена с серьезными речевыми ошибками
5–2	Неполнота заметок и большое количество речевых ошибок	Домашняя работа выполнена частично
1–0	Нет заметок или заметки не соответствуют содержанию материала	Работа не завершена или не соответствует требованиям

После занятия оценке подвергается качество выполнения заданий в учебнике и на онлайн-платформе.

Таким образом, предлагаемая методика обучения грамматике русского языка с применением смешанной технологии (онлайн + офлайн) имеет ряд методических преимуществ и новизну:

1. Переход от традиционного ограниченного во времени и пространстве обучения (занятие по расписанию в учебном кабинете) к хронотопически свободному учебному процессу.

2. Обеспечение эффективного взаимодействия между участниками образовательного процесса (преподаватель – обучающийся, обучающийся – обучающийся),

привнесение интерактивности в процесс преподавания благодаря использованию технических средств и онлайн-платформ.

3. Предоставление постоянного доступа студентов к различным информационным платформам, ресурсам и источникам информации для обеспечения эффективного процесса усвоения знаний.

4. Формирование и развитие у студентов способностей к самостоятельному обучению, выявлению трудностей в процессе обучения, а также решению практических коммуникативных задач. Кроме того, данный подход обеспечивает удовлетворение индивидуальных потребностей обучаемых. Так, меняется ориентация обучения от преподавателя к обучающимся. Обучение обеспечивается по модели, ориентированной на системный подход: изучение грамматических правил + выполнение упражнений по закреплению изученного материала + практические упражнения для реализации полученных знаний в ситуативно-коммуникативном контексте.

5. Реализация инновационной модели обучения: учебная деятельность поделена на три элемента (доурочная работа, урочная работа, постурочная работа). Преподаватель сосредотачивает внимание на целом процессе обучения, а не только на передаче знаний и их проверке в рамках аудиторного занятия.

6. Обеспечение самостоятельного и индивидуального подхода к обучению: студенты еще до начала аудиторного занятия начинают взаимодействие со своей группой, обмениваются мнениями, делятся результатами своей работы, а затем продолжают активное взаимодействие после аудиторных занятий.

7. Обеспечение комплексной оценки, разнообразных методов оценивания, которые более объективны и верны и позволяют перейти от оценки результатов экзамена к оценке учебного процесса[14].

Подготовка применения модели СО заняла более полугода – с сентября 2017 г. по апрель 2018 г. С апреля 2018 г. по июль 2019 г. был проведен экспери-

[14] Данные выводы подробно представлены в работе Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Применение метода смешанного обучения на основе микрообучения в преподавании русского языка в университете Китая (на примере предмета «Русская практическая грамматика») // Педагогическое образование в России. 2021. № 4. С. 101–110. https://doi.org/10.26170/2079-8717, 12.04.2021.

мент. На протяжении трех семестров при изучении предмета ГРЯ в экспериментальной группе (ЭГ) 1703 (28 человек) применялась технология СО, описанная в предыдущем параграфе, группа 1701 (28 человек) выступала в качестве контрольной (КГ).

Ключевые способы оценки процесса и результата обучения, которые используются в нашем вузе, представлены тестами: предварительным тестированием, ежемесячным тестом, итоговым экзаменом и государственным экзаменом по РЯ 4 сертификационного уровня введения в Китае.

До проведения эксперимента был проведен анализ сопоставления результатов предварительного тестирования по грамматике в экспериментальной и контрольной группах в целях обеспечения научности и пригодности выбора объектов эксперимента с помощью компьютерной статистической программы SPSS Statistics 20.0 (см. табл. 5).

Таблица 5. Тест показателей уровня овладения грамматикой (N=56)

	Задание 1	**Задание 2**	**Задание 3**
Кол-во баллов	10	10	10
ЭГ	5,53±0,13	4,76±0,21	5,12±0,26
КГ	5,56±0,25	4,76±0,14	5,11±0,31
Т-критерий	1,98	1,81	1,79
Р-критерий	> 0,05	> 0,05	> 0,05

В предварительном эксперименте были выбраны три типа заданий по 10 баллов. N-критерий обозначает количество студентов, которые участвуют в предварительном тестировании. Посредством Т-критерия были сопоставлены средние баллы в экспериментальной и контрольной группах. В значениях 5,53±0,13, 5,53 представляют собой средний балл результатов данного задания, 0,13 – стандартное отклонение результатов данного задания между студентами. По анализу программы SPSS получился Т-критерий каждой группы, по значениям N-критерий и Т-критерий получился Р-критерий, значение которого > 0,05, из показателей можно сделать вывод: разница в уровнях овладения грамматикой незаметна, что удовлетворяет требованиям к проведению эксперимента в двух группах.

При оценивании процесса обучения используется метод ежемесячного тестирования (см. рис. 1).

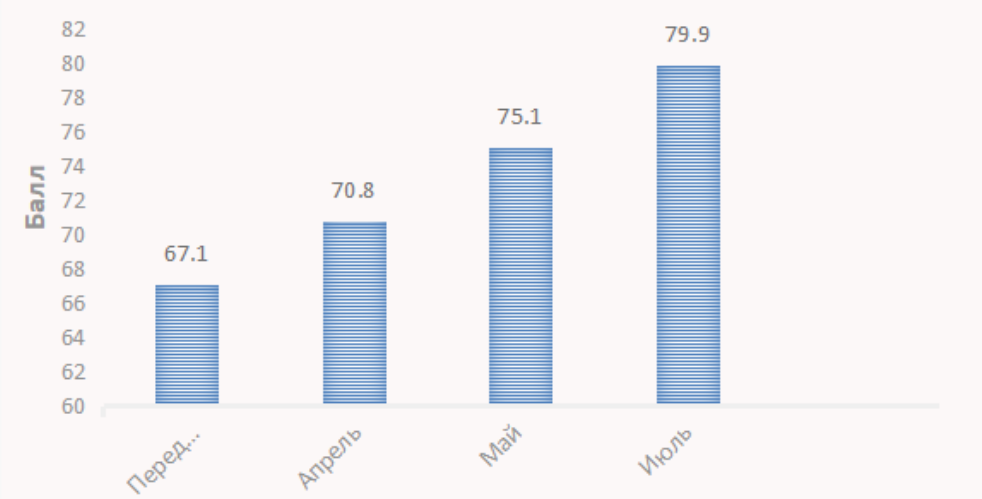


Рис. 1. Сравнение результатов тестов до и после эксперимента ЭГ

Перед применением СО средняя успеваемость у студентов в экспериментальной группе составляет 67,1 б., после проведения эксперимента в апреле успеваемость составляет 70,8 б., в мае – 75,1 б. и в июле – 79,9 б. Исходя их рисунка 1 можно сделать вывод, что успеваемость в экспериментальной группе начала стремительно возрастать, что говорит об эффективности применения технологии СО. Кроме того, прирост значения среднего балла имеет положительную тенденцию.

Результаты итоговых экзаменов экспериментальной и контрольной групп четырех семестров подвергались анализу и сравнению (см. табл. 6). Содержание заданий в письменных итоговых экзаменах направлено на проверку прагматических способностей учащихся, всего 6 типов заданий. Задание «выбор подходящих вариантов» относится к категории учебных целей «запоминание» и «понимание» грамматических знаний (по мнению Блума, в когнитивной сфере есть 6 целей, важных для освоения учебного материала: запоминание, понимание, применение, анализ, оценивание и творчество), на которые приходится 30% от общего балла. Задание «завершение предложений» относится к категории учебных целей «запоминание», «понимание» и «анализ», составляет 10% от общего балла, проверяет способность учащихся различать и анализировать грамматические формы в контексте. Задание «исправление ошибок в предложениях» относится к категории учебных целей «анализ», что составляет 10% от общего показателя. Задание «перевод предложений» относится к категории учебных целей «применение», что составляет 20% от общей суммы, чтобы проверить способность к применению полученных знаний на

практике. Задания «ответы на вопросы» и «составление предложений» относятся к категории учебных целей «анализ» и «применение», что составляет 30% от общего показателя, также были проверены знания учащихся о культуре изучаемого языка.

Таблица 6. Сравнение общих результатов итоговых экзаменов ЭГ и КГ

Учебная группа	Семестр				Прирост с 1 по 2 семестр	Прирост с 2 по 4 семестр	Прирост за 4 семестра
	Первый семестр	Второй семестр	Третий семестр	Четвёртый семестр			
ЭГ 1703 (28 чел.)	71,25	74,4	77,38	80,62	3,15	6,22	9,37
КГ 1701 (28 чел.)	70,77	71,34	70,55	69,21	0,57	-2,13	-1,56

В таблице 6 представлены показатели итоговых экзаменов четырех семестров до и после начала проведения эксперимента. У преподавателя нет необходимости считать средний балл по предмету: данные подсчитываются автоматически на платформе в электронной системе, а преподаватель анализирует конечные показатели. До проведения эксперимента в первом семестре разница в средних баллах итогового экзамена у двух групп составляет 0,48 балла, это говорит о том, что изначальный уровень подготовки по русскому языку у студентов примерно одинаков. Через полгода после начала эксперимента прирост среднего балла с 1 по 2 семестр в экспериментальной группе составил 3,15, прирост по контрольной группе составил 0,57. Прирост среднего балла в сумме за 3 семестра проведения эксперимента у экспериментальной группы составил 6,22, а за весь период двух учебных годов составил 9,37, в то время как у контрольной группы средний балл за 3 семестра понизился на 2,13 пункта и за весь период понизился на 1,56 пункта. Можно сделать вывод, что общие результаты экспериментальной группы значительно превосходят общие результаты контрольной группы. Кроме того, в третьем и четвертом семестрах средние баллы по контрольной группе снизились по отношению к первому учебному году, что говорит об отрицательной тенденции изменения результатов обучения в упомянутой группе. Причина в том, что задания второго учебного года труднее чем первого, кроме того, процент слабых студентов повысился. По результатам проверки мы видим, что в экспериментальной группе очевидна положительная динамика, что говорит об эффективности примененной модели обучения.

Также к концу второго года обучения для всех групп проводился государственный экзамен по РЯ 4 сертификационного уровня владения в Китае, структура которого представлена тремя частями: тестовой частью (70%), устной (15%) и письменной (сочинение) (15%), которые направлены на определение уровня развитости коммуникативной компетенции и ее составляющих. Проходной процент сдачи экзамена в экспериментальной группе оказался выше на 14 баллов (см. табл. 7).

Таблица 7. Сравнение результатов государственного экзамена по РЯ 4 сертификационного уровня владения в Китае

	Проходной процент сдачи экзамена	**Средний балл за устную часть и сочинение (30 б.)**
ЭГ 1703 (28 чел.)	84	20,5
КГ 1701 (28 чел.)	70	15

Мы проанализировали результаты за устную часть и сочинение. Средний балл трех типов заданий в экспериментальной группе выше на 5,5. Мы пришли к выводу, что студенты экспериментальной группы значительно лучше развили свою коммуникативную компетентность. В целом применение СО позволило добиться значительных позитивных результатов:

1. В рамках доурочной самостоятельной подготовки студенты смотрят микровидео на образовательной платформе, ведут записи в своих тетрадях, выполняют заранее подготовленные преподавателем упражнения на закрепление полученных знаний по новой теме. Поскольку на аудиторных занятиях есть ограничения по времени, ведение записей студентами значительно облегчает и ускоряет обсуждение трудностей, встреченных студентами в процессе самостоятельного изучения материала. По завершении аудиторного занятия студенты выполняют подготовленные преподавателем задания и тесты, пользуясь при этом ресурсами программы Xuexitong. Благодаря использованию данной онлайн-платформы у студентов есть постоянный доступ к широкому спектру материалов и неограниченное время для самостоятельной работы с ними. Такой прием позволяет восполнить дефицит недостаточного аудиторного времени.

2. Преподаватель берет на себя задачу генератора учебного контента для обучения студентов, который студенты могут найти на платформе Xuexitong посредством управления каталогом. У них также есть возможность просматривать видео многократно, соразмерно их индивидуальным требованиям и обращаться к педагогу через форум платформы для консультации. Таким образом, была решена проблема разноуровневой подготовки студентов.

3. Деление учебной деятельности на три части (доурочную, урочную и постурочную) значительно увеличило интерес и мотивацию студентов к предмету и обучению. По результатам опроса мы обнаружили, что им нравится участвовать в различных видах педагогической деятельности, и они выразили свою поддержку такой технологии обучения. Обучающиеся в процессе самостоятельной работы постоянно делают заметки и консультируются с преподавателем. Это помогает найти лакуны в знаниях и замотивировать их на преодоление всех трудностей. Другими словами, данный подход качественно повышает уровень мотивации студентов к изучению грамматики русского языка и к применению полученных знаний в реальных коммуникативных ситуациях. Благодаря этому студенты развивают свои способности к взаимодействию, сотрудничеству и применению инноваций.

4. Благодаря такой организации учебного содержания все материалы по грамматической системе русского языка систематизированы и логически дополняют друг друга. К сожалению, многие учебные пособия по грамматике имеют непоследовательный и фрагментарный характер, что значительно усложняет процесс обучения для студентов, знания о морфологии и синтаксисе русского языка разрознены и не сливаются в единую картину. В рамках нашего подхода лексико-грамматический пласт тесно переплетен с коммуникативным, что преобразует процесс обучения в упорядоченный механизм.

5. Исходя из предложенной нами модели обучения, государственные экзамены 4-го уровня могут быть комплексно пересмотрены. По разработанной нами методике преподавания русского языка весь грамматический пласт был разбит на

несколько групп и объединен с изучением определенных тем, которые представлены в микролекциях. У студентов есть доступ ко всем этим материалам через онлайн-платформу Xuexitong, сетевой диск Baidu.

6. Создание микровидео позволило сплотить студентов, а также сэкономить ресурсы для обучения и значительно снять нагрузку с преподавателя по организации занятий по предмету. Сейчас подготовленные материалы постоянно совершенствуются и находятся в свободном доступе для преподавателей РКИ по другим предметам русского языка и из других вузов.

7. Предлагаемая нами модель обучения может быть использована не только в рамках реализации курса ГРЯ, но и при подготовке специалистов других направлений и по другим дисциплинам. Поэтому наш опыт является в первую очередь демонстрационным.

Конечно, кроме очевидных положительных характеристик СО и улучшения результатов обучающихся, мы столкнулись и с рядом недостатков реализуемой технологии. Так, основным недостатком предлагаемой нами методики обучения является то, что ее применение носит специфический характер, поскольку в каждом вузе имеются свои ограничения, обусловленные техническими возможностями, мобильностью преподавателей и др. А также для преподавания разных предметов необходимо значительно адаптировать используемую нами технологию обучения, согласно специфике содержания дисциплины. Важно также отметить, что у всех студентов по-разному проходит процесс адаптации к данной методике обучения: некоторые приспособились довольно быстро, начали активно взаимодействовать с одногруппниками и преподавателем, а другие сильно зависят от наставлений преподавателя и его контроля, не могут самостоятельно организовать свою учебную деятельность, имеют низкую мотивацию и демонстрируют пассивный тип обучения, что приводит к низкой успеваемости студентов. Для разрешения данной проблемы адаптационного характера мы предлагаем следующие методы преобразования модели СО:

1. Преподаватель должен своевременно контролировать и анализировать доурочную деятельность каждого обучающегося, обобщать элементы, вызывающие

сложности и трудности у студентов, оказывать им индивидуальную помощь и консультацию.

2. От преподавателя требуется высокий уровень мобильности и готовности к постоянной обратной связи и непрестанному поиску и совершенствованию учебных материалов. Это необходимо для выработки актуальной и инновационной стратегии обучения на всех этапах работы. В этой связи преподавателю обязательно необходимо периодически проходить курсы повышения квалификации в сфере применения современных информационных технологий.

3. Необходимо постоянно оценивать качество трех структурных этапов обучения (доурочного, урочного, постурочного), совершенствовать микровидео на техническом и содержательном уровнях.

Второй этап внедрения технологии, «ковидный» этап, 09.2019 – 07.2021

После первого этапа удачной реализации технологии СО (онлайн + офлайн) в рамках преподавания курса грамматики русского языка в ЦУМИ были внесены коррективы. В качестве объектов педагогического эксперимента второго этапа были выбраны три группы факультета русского языка ЦУМИ, изучающие русский язык – 1901, 1902 и 1903, это набор студентов 2019 года. Три группы работают параллельно: группа 1901 (31 человек) – экспериментальная, группы 1902 (31 человек) и 1903 (29 человек) – контрольные.

Каждый год университет ЦУМИ принимает 85–100 человек по специальности «Русский язык». Факультет разделяет студентов на три группы по следующим показателям: процент количества юношей и девушек, баллы ЕГЭ (Единый государственный экзамен), баллы по английскому языку ЕГЭ (большинство студентов изучает английский язык в средней школе), процент студентов, которые имеют основы знаний по русскому языку в средней школе и баллы по русскому языку на ЕГЭ, место постоянного проживания абитуриентов.

В 2019–2020 учебном году началась пандемия COVID-19, одним из последствий которой стал переход исключительно на систему онлайн-обучения. Перед вузами Китая, одними из первых в мире, встал вопрос об организации учебного процесса всех предметов в режиме онлайн, не стал исключением и курс грамматики

русского языка в ЦУМИ. В период онлайн-обучения в экспериментальной группе мы проводили смешанное обучение, соединяя самостоятельные занятия студентов по микровидео до урока и совместное обучение на уроке с помощью видеоконференций (Zoom, DingTalk и Tencent Meeting). Основательная интерактивная база предмета была создана благодаря внедрению технологии СО на первом этапе за несколько семестров до возникшей необходимости, однако режим онлайн + офлайн пришлось заменить полностью на онлайн.

В условиях применения технологии СО, реализованной в рамках онлайн-обучения, есть свои недостатки и трудности:

1. В процессе полного перехода вуза на онлайн-обучение возникли проблемы с материально-технической базой: с одной стороны, недостаточное для всех обучающихся количество бумажных вариантов учебников и справочных пособий, с другой – огромное и неисчисляемое количество электронных ресурсов, которые представлены различным качеством. Несмотря на то, что электронных ресурсов очень много, они не все подходят к обучению грамматике русского языка, поэтому преподаватели скрупулезно разработали соответствующие электронные учебные материалы, программы, микровидео, тесты и т. д., чтобы они соответствовали требованиям к учебному содержанию. Были также подготовлены базы упражнений, текстов и экзаменационных заданий, которые были размещены на платформе Xuexitong в свободном доступе.

2. Во время онлайн-занятий у обучаемых часто наблюдаются повышенная утомляемость, снижение концентрации, недостаточная мотивация к обучению, поэтому предлагаемая нами модель уделила особое внимание решению этих проблем. В рамках доурочной самостоятельной работы студентам предлагается такой материал, который они могут понять без помощи преподавателя, а также могут потратить на него столько времени, сколько им требуется индивидуально. Это значительно повышает уровень усвоения нового материала у студентов и стимулирует их способности к самостоятельному обучению. На аудиторных занятиях преподаватель не тратит время на передачу базовых знаний по теме, а концентрируется на

объяснении сложных теоретических вопросов, которые вызвали затруднения у студентов, и вводит новые виды аудиторной деятельности, с помощью эвристических и поисковых методов повышает интерес студентов к изучению языка и степень интерактивности.

3. Проблема осуществления своевременной обратной связи между студентами и преподавателем при самостоятельной работе в онлайн-режиме. В этой связи преподаватель остается неосведомленным о проблемах, с которыми ученики столкнулись в процессе обучения, и не может оценить качество учебного содержания, эффективность обучения и т. д. В идеале педагоги должны получать полную и комплексную информацию о самостоятельной работе студентов в режиме онлайн для постоянного совершенствования учебных заданий, методов оценки, способов стимулирования обучаемых к самостоятельному обучению.

4. В рамках обучения в онлайн-режиме у студентов нет возможности такого активного взаимодействия друг с другом, как на аудиторных занятиях. В этой связи преподавателям необходимо постоянно разрабатывать различные виды групповой и парной активности на онлайн-занятиях с целью стимуляции сотрудничества и интерактивности между обучаемыми, что, в свою очередь, значительно повышает уровень психологической поддержки между ними.

5. Разноуровневая подготовка студентов к обучению в онлайн-режиме. Был проведен опрос, по результатам которого мы выяснили, что все обучаемые в течение первой недели показали разный уровень адаптации к онлайн-обучению, а этот факт важно учитывать на всех этапах обучения. Чтобы решить эту проблему, преподаватель применяет практический индивидуальный подход ко всем студентам по отдельности. Исходя из этого требования, преподаватели должны быть всесторонне подготовлены и иметь целый набор компетенций, поскольку их задача – не только передавать знания, но и уметь организовывать дистанционное образование с помощью соответствующих технологий, применять их согласно поставленным целям обучения. В этой же связи педагогам крайне важно постоянно повышать уро-

вень своей квалификации в сфере применения технических средств в образовательных целях. Поэтому в нашем университете были организованы для всех преподавателей курсы по развитию технологических компетенций.

Опишем этапы учебного процесса в рамках реализации онлайн-обучения.

Перед аудиторным занятием проводится «перевернутое обучение», благодаря которому студенты получают ключевые знания по изучаемой теме, используя элементы мини-проектного обучения (микровидео). В рамках мини-проектного обучения, основой которого является выполнение коммуникативных задач, студенты смотрят микровидео по определенной грамматической теме, выполняют упражнения и тесты, записывают возникшие вопросы, помечают трудности, с которыми они столкнулись, затем отправляют данные записи преподавателю. Преподаватель, в свою очередь, анализирует записи студентов и с их учетом проектирует аудиторное занятие по данной грамматической теме. Отметим, что благодаря этому подходу обучаемые выполняют учебные цели по приобретению новых знаний по грамматике русского языка посредством самостоятельной работы.

На занятиях используются интеллектуальные учебные инструменты программы DingTalk.

При организации работы по изучению предмета «Грамматика русского языка» в режиме онлайн-обучения за основу была взята канадская методика обучения BOPPPS (пять шагов обучения на занятиях: B – Bridge in, O – Objective, P – Pre-assessment, P – Participatory Learning, P – Post-assessment, S – Summary). Данная методика предполагает следующий путь обучения: введение новых знаний, тестирование после самообучения, постановка целей обучения, совместное обучение (тематическая дискуссия, создание сценариев для закрепления навыков разговорной речи, расширение знаний и т. д.), тестирование после завершения изучения данной темы и подведение итогов. После занятий студенты выполняют устные и письменные домашние задания: составление ментальных карт, создание аудио- и видеозаписи индивидуальных работ и видео с диалогами с одногруппником и т. д. В качестве языковой практики для совершенствования практических навыков владения

русским языком обучающимся предлагается принимать участие в практических языковых мероприятиях по грамматике.

Таким образом, был принят следующий способ организации учебного процесса в рамках применения технологии СО (см. рис. 2).

Рис. 2. Организация учебного процесса

Организация учебного процесса обучения грамматике состоит из трех этапов:

1. Самостоятельная доурочная подготовка на базе программы Xuexitong, которая предлагает изучение материала по выбранным темам предмета.

2. Работа в рамках аудиторного занятия с опорой на программы Xuexitong и DingTalk позволяет добиться интеграции и расширения знаний. Это является главным условием для научения применения полученных грамматических знаний в реальных устном и письменном контекстах.

3. Постурочная работа в программах Xuexitong, нацеленная на повторение и закрепление грамматических знаний, а также на оценивание эффективности усвоения пройденных материалов. Онлайн-обучение потребовало внедрения сочетания многосекторальных и многомерных систем оценки, сочетаемых с компьютерной оценкой платформы Xuexitong, самооценки, взаимной оценки между студентами и оценки со стороны преподавателя.

Мы установили оценочные показатели и весовые коэффициенты для проведения промежуточной оценки онлайн-обучения на всех этапах (доурочном, аудиторном и постурочном). Итоговая оценка базируется на классификации образовательных целей BlOOM (разработана профессором Б.Блумом Чикагского университета в 1956. BlOOM: Remember (запоминание), Understanding (понимание), Applying (применение), Analyzing (анализ), Evaluating (оценивание) and Greating (творчество)), 40% удельного веса – оценивается овладение знаниями (запоминание и понимание), а 60% – оценивается формирование умений и навыков (применение, анализ, оценивание и творчество).

Оценивание достижения целей складывается из таких элементов, как посещаемость урока, производительность и эффективность выполнения поставленных заданий, активность участия в дискуссионных и других формах деятельности, групповое взаимодействие, домашние задания, контрольная работа и т.д. (см. табл. 8). Промежуточная оценка складывается из сочетания количественного и качественного анализа.

Таблица 8. Промежуточная оценка

Учебные цели	**Содержание оценки**	**Процент**	**Учебный процесс**	**Методы оценки**
Цель передачи знаний	Выполнение тестов на платформе	5%	До урока	Компьютерная оценка
	Домашние задания	20%	После урока	Взаимная оценка + оценка от преподавателя
	Контрольная работа	10%	После урока	Компьютерная оценка + оценка от преподавателя
Цель формирования умений и навыков	Активность на занятиях	20%	На уроке	Компьютерная оценка, взаимная оценка + оценка от преподавателя
	Групповое взаимодействие	10%	Весь учебный процесс	Взаимная оценка + оценка от преподавателя
	Активность на обсуждении	10%	Весь учебный процесс	Взаимная оценка + оценка от преподавателя
	Достижение в языковой практике	10%	После урока	Самооценка + взаимная оценка + оценка от преподавателя
Качественные и эмоциональные цели	Посещаемость урока	5%	На уроке	Компьютерная оценка
	Просмотр видео и производительность выполнения заданий	10%	Весь учебный процесс	Компьютерная оценка + оценка от преподавателя

Удельный вес составляет 9 пунктов, преподаватель обычно разделяет студентов на 6 групп. Групповое взаимодействие оценивает сотрудничество и поведение студентов в мини-группах. Для формирования критического мышления и межкультурной компетенции часто проводится обсуждение на заданные темы, эффективность которого оценивается активностью на обсуждении. Достижение в языковой практике оценивает участие и поведение в мероприятиях и конкурсах по грамматике. Качественные цели оценивают самостоятельность, мотивацию к изучению языка и т. д.

Эффективность внедрения онлайн-обучения оценивалась с двух сторон: эффективность обучения студентов и анализ степени удовлетворенности учебного процесса.

1. Оценка эффективности обучения студентов.

Оценка эффективности обучения основана на анализе успеваемости учащихся за 15 недель во время эпидемии, в том числе учитываются результаты тестирования по материалам до занятия и контрольных работ после занятий. Результаты анализируются следующим образом:

1) результаты тестирования до занятий (см. рис. 3):

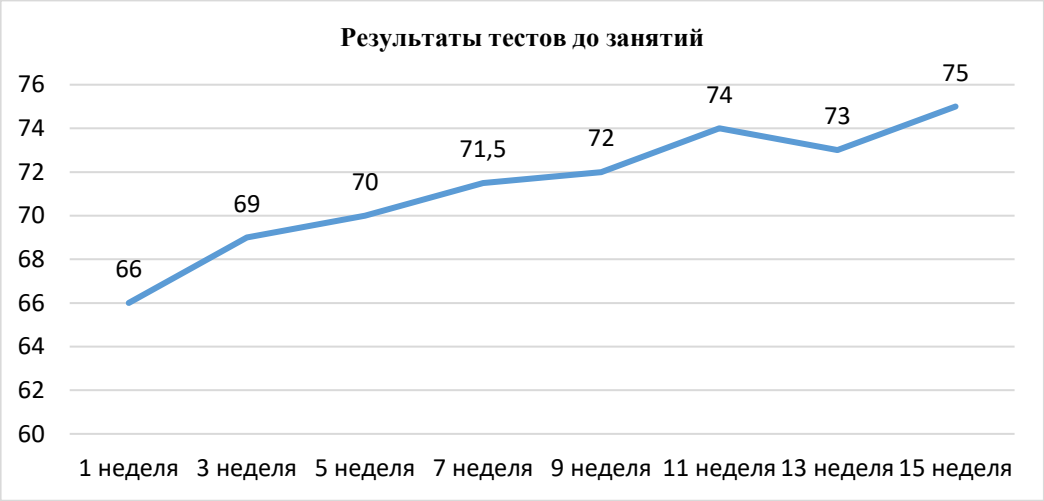


Рис. 3. Результаты тестов до занятий

2) результаты контрольных работ после занятий (см. рис. 4):

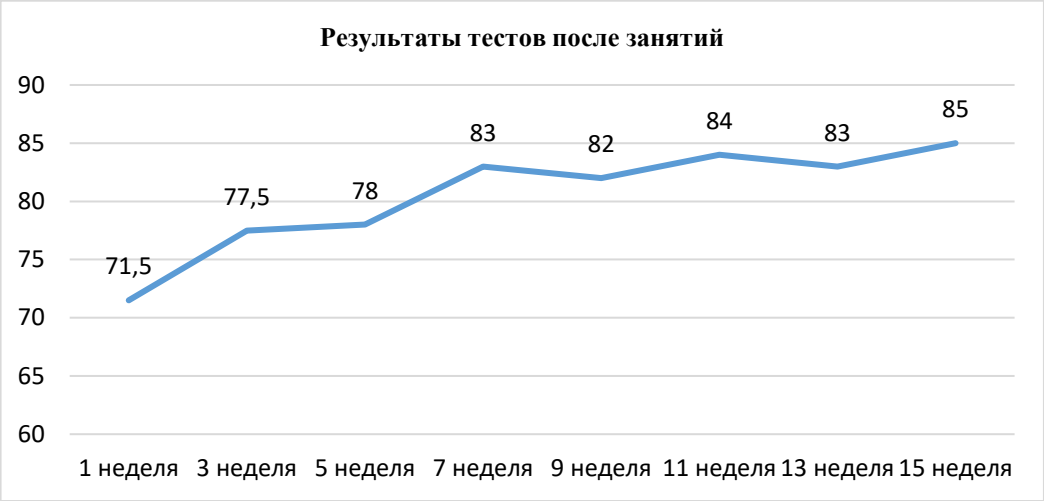


Рис. 4. Результаты тестов после занятий

В результате сравнительно анализа мы получили следующие данные, которые представлены на рисунках 3 и 4. Результаты тестов студентов после занятий (средний балл), которые занимались по трехэтапной технологии обучения, оказались более чем на 10 единиц выше по сравнению с результатами предтестирования, что свидетельствует о том, что у студентов произошел скачок в аспекте адаптации к обучению в онлайн-режиме, состоянии и эффективности онлайн-обучения.

В среднем успеваемость по группе составила 82 балла, 37% студентов получили отметку «отлично», 95% от общего числа – удовлетворительные оценки. Такие результаты демонстрируют успешность достижения учебных целей по освоению грамматики.

Мы взяли результаты итоговых экзаменов первого и второго учебных годов и сопоставили средние баллы экспериментальной и контрольных групп.

Таблица 9. Сравнение результатов итоговых экзаменов

	Средний балл итогового экзамена 1 учебного года	**Средний балл итогового экзамена 2 учебного года**
ЭГ 1901 (31 чел.)	84	82,5
КГ 1902 (31 чел.)	74,5	72
КГ 1903 (29 чел.)	71,5	69,5

В первом учебном году средний балл в экспериментальной группе гораздо выше – на 9,5 и 12,5, чем в контрольных группах. Из-за эпидемии и ограниченности онлайн-обучения средние баллы понизились во втором учебном году в трех группах, но разница в средних баллах экспериментальной и контрольных групп проявила преимущество модели смешанного обучения.

Модернизация обучения помогла решить некоторые проблемы, свойственные традиционному подходу к преподаванию грамматики русского языка; повысила уровень мотивации и интереса к обучению у студентов; дала возможность внедрить элементы индивидуального обучения и, соответственно, удовлетворила многие индивидуальные потребности обучаемых. По данным результатов государственного экзамена по РЯ 4 сертификационного уровня владения, в экспериментальной группе 1901 24% студентов прошли с отличным результатом, и проходной балл составил 92% (см. рис. 5), что выше, чем по результатам традиционного обучения: 1902 – на 18%, 1903 – на 22%, и выше на 21%, чем средний балл учащихся во всех вузах Китая в 2021 г. Из-за эпидемии в 2020 г. государственный экзамен отменили, и студенты 2018 года набора (87 человек) на третьем курсе сдавали экзамен вместе со студентами 2019 года набора. Несмотря на то, что студенты 2018 года, обучающиеся по традиционной системе, старше и опытнее, проходной процент и отличный процент трех групп 2018 года ниже, чем средний балл в экспериментальной группе.

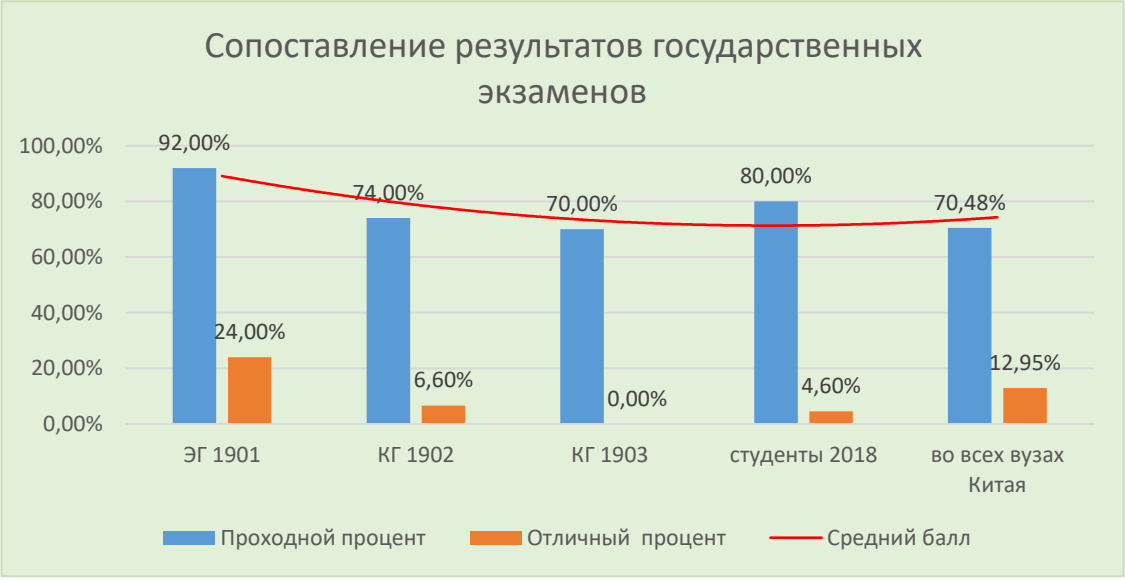


Рис. 5. Сравнение результатов государственного экзамена

2. Анализ степени удовлетворенности обучением студентов.

Мы также провели анкетирование на предмет удовлетворенности студентов их обучением (в опросе участвовали студенты экспериментальной группы в количестве 31 человек) (рис. 6). Результаты были опубликованы инструкторами на платформе мониторинга и оценивания качества обучения нашего вуза.

Рис 6. Опрос удовлетворенности студентов

Комплексная оценка формируется на базе соответствия следующим критериям: цели изучения курса, методы обучения, учебные ресурсы, стратегии обучения и т. д. Мы выяснили, что 98% учащихся удовлетворены онлайн-преподаванием, перед ними были поставлены четкие и ясные цели, им был предоставлен достаточный объем теоретических и практических материалов, а ресурсы были многообразны. Большинство обучающихся остались довольны организацией процесса обучения на онлайн-платформе, овладели полезными и эффективными стратегиями изучения грамматических правил русского языка, совершенствовали свои коммуникативные навыки, научились стратегиям сотрудничества друг с другом и в конечном итоге освоили специфику русского языка. Поскольку учебная программа преследует не только образовательные цели, но и развивающие, компетентностные

и эмоциональные, благодаря новой модели обучения их также удалось достичь в рамках реализации учебной программы.

И так, согласно приведенным выше результатам, можно сделать вывод, что применение трехэтапной системы обучения для осуществления курса ГРЯ было очень продуктивным. Благодаря внедрению микролекций на онлайн-платформе были значительно совершенствованы коммуникативные навыки студентов, что приблизило обучаемых к преобразованию теоретических знаний о грамматике в их практическое применение и симбиозу с языковым творчеством.

Отметим также, что система трехэтапного обучения дала возможность перейти от целей низкого уровня к целям обучения более высокого уровня. Установилось налаженное взаимодействие между преподавателем и студентами, что обеспечило эффективный переход от традиционного обучения к обучению с применением онлайн-технологий и различных цифровых инструментов и ресурсов. Кроме этого, предлагаемая система обучения подразумевает практико-ориентированный подход к обучению, который можно применять неограниченно: в любое время и в любом месте, удобном каждому обучающемуся, к огромному количеству учебных материалов и ресурсов. Другими ее плюсами является то, что она обеспечивает удовлетворение индивидуальных потребностей каждого студента и повышает способности обучаемых к самостоятельной работе, уровень мотивации к обучению и коммуникативных навыков в письменных и устных реальных ситуациях речевого общения.

Таким образом, нет непреодолимых педагогических трудностей, о чем свидетельствуют результаты успеваемости студентов за «ковидный» семестр. На наш взгляд, более эффективной является модель СО, однако и онлайн-обучение, организованное с учетом всех факторов (техническая оснащенность образовательной среды, готовность участников образовательного процесса и пр.), может быть эффективным и увлекательным для обучающихся.

Такие трехчастная система организации и система оценивания результатов изучения курса ГРЯ в режиме онлайн открыли для вуза ряд преимуществ:

1. «Высокий» уровень учебных целей. Во-первых, разработка модели «грамматика + культура + нравственное воспитание» преследует цель «воспитывать высокоморальных людей Китая», что особенно явно проявилось в эпидемиологической ситуации: анализ грамматических явлений в соответствующем контенте. Для достижения поставленной цели был организован отбор соответствующего реального материала. Был сделан акцент на тексты, связанные с мерами борьбы с пандемией COVID-19 (работа врачей, социальная поддержка, гуманитарная помощь другим странам, деятельность волонтеров и т. д.). Во-вторых, опираясь на установку университета, обусловленную подготовкой практико-ориентированных специалистов, в процессе обучения грамматике русского языка был сделан упор на развитие «прикладных способностей». Так, благодаря изучению диалогичных и монологичных клише и шаблонов, групповым видам взаимодействия на уроке, внеклассным практическим заданиям у студентов интегрируются теоретические знания по грамматике в реальные практические коммуникативные навыки. Таким образом, студенты учатся использовать грамматические знания русского языка для решения ситуативных речевых практических задач, то есть как раз реализуется цель преобразования инертных знаний о грамматике русского языка в практические умения и навыки.

2. Инновационные обучающие материалы. В рамках применяемой модели обучения мы не ограничились только учебником одного типа, а дополнили его разнообразными учебными ресурсами для самостоятельной работы онлайн. Все дополнительные ресурсы были поделены на 5 модулей, в которые вошли более чем 100 микровидео и высококачественная литература отечественных и зарубежных исследователей по соответствующим разделам курса. Этим мы добились применения инновационных материалов, максимального раскрытия творческого потенциала студентов и достижения поставленных учебных целей.

3. Современные средства и методы обучения. Во-первых, обучение, основанное на применении платформ Xuexitong, видеоконференции, объединяет собственно дистанционные образовательные технологии и онлайн-обучение. «Перевернутая» онлайн-модель обучения, применяемая в аудитории, решает проблему традиционного обучения: чаще всего на занятиях преподаватель выполняет роль

единственного источника знаний, практически отсутствует взаимодействие между преподавателями и обучающимися. Предлагаемый трехэтапный процесс обучения онлайн объединяет большее количество участников учебного процесса, решает проблему слабых речевых навыков обучающихся. Во-вторых, использованные нами средства обучения дают возможность для разработки и организации разнообразных учебных мероприятий согласно стратегии обучения студентов. Над процессом самостоятельного обучения студентов в режиме-онлайн постоянно ведется контроль, им еженедельно посылаются уведомления с заданиями, делаются замечания и рекомендации, проводится ежедневная отчетность, организовывается совместная работа в мини-группах. Перечисленные методы мониторинга способствуют развитию у студентов инициативного типа поведения, способности к самостоятельной работе и повышению уровня их учебной мотивации.

4. Важные преобразования было проведены в методе оценивания процесса обучения. Был значительно совершенствован подход к проведению оценки: акцент перешел от оценки результата итогового экзамена к комплексной оценке процесса учебной деятельности. Для достижения данной цели мы прибегли к сочетанию промежуточного и итогового контроля; многомерной и многосекторальной систем оценки; компьютерной оценки, самооценки, взаимной оценки и оценки от преподавателя; анализа знаний, умений, навыков, качества личности и т. д.

Третий этап внедрения технологии смешанного обучения – 09.2021 – 12.2022[15]

В 2021 г. осенью проводились эксперименты третьего этапа среди студентов 2021 года набора. Благодаря эффективности модернизации на первом и втором этапах все три группы данного курса в количестве 86 человек перешли на смешанную модель обучения. Применение технологии СО проводилось в течение трех семестров и до сих пор продолжается. Все материально-технические наработки, сделан-

[15] Подробно описание реализации третьего этапа представлено в статье Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Модель смешанного обучения русской грамматике в китайском вузе // Филологический класс. 2022. Т. 27, № 2. С. 149–160.

ные в период «ковидного» онлайн-семестра, значительно пополнили базу материалов по предмету ГРЯ и способствовали поиску новых методов работы в условиях реализации СО.

На основе обобщения опыта мы усовершенствовали смешанную модель, с опорой на конструктивистскую теорию обучения и теорию овладения обучением была создана смешанная модель обучения «3+4+5+6», основанная на FBP. Согласно конструктивистской теории овладения обучением, обучение – это проактивный процесс структуризации знаний (Л. С. Выготский, Ж. Пиаже). Студенты не пассивно принимают внешнюю информацию, а активно и избирательно фильтруют ее, основываясь на их собственных когнитивных навыках, чтобы структурировать знания по текущей теме. Другими словами, знания не принимаются пассивно, а активно усваиваются. В аббревиатуре FBP: F (Flipped class) – перевернутый класс, B (BOPPPS) – режим обучения (Bridge in, Objective, Pre-assessment, Participatory Learning, Post-assessment, Summary), P (PAD class) – Presentation, Assimilation, Discussion. Flipped class подразумевает следующую технологию процесса обучения: студенты самостоятельно изучают учебный материал или просматривают микровидео перед тем, как встретиться с преподавателем на аудиторном занятии; затем в рамках урока обсуждают с педагогом сложные вопросы и трудности, с которыми они столкнулись при самостоятельной подготовке, и совместно с ним углубляют знания по изучаемой теме для максимизации эффекта обучения. Ключевая идея данной модели заключается в том, чтобы дать возможность студентам освоить базовый теоретический материал самостоятельно, потратив на это столько времени, сколько им необходимо для усвоения темы, а аудиторное занятие направлено на то, чтобы заполнить все образовавшиеся у обучаемых теоретические лакуны, проанализировать изученный материал, подвести итоги для достижения больших академических результатов. Данная методика уже успешно применялась нами на первом этапе внедрения технологии СО. Аудиторное занятие можно рассмотреть через призму шести этапов: введение, постановка цели, тестирование после самообучения, совместное обучение с преподавателем, тестирование после завершения изучения данной темы и подведение итогов. Важно отметить два следующих момента:

студенты участвуют в разнообразных видах работы, между студентами и преподавателем устанавливается регулярная обратная связь, направленная на контроль учебной деятельности студентов для достижения целей обучения. Благодаря применению данного подхода обеспечивается удовлетворение потребностей всех участников процесса обучения на каждом этапе. Модель «разделенного класса» подразумевает деление общего времени занятия на две половины, где первая половина посвящена передаче знаний от преподавателя студентам, а вторая направлена на совместное обучение и обсуждение. В рамках первой половины урока педагогом представляются основные понятия и базовая структура по теме, обсуждаются ключевые моменты и трудности, связанные с изучением данной темы, применяются дополнительные учебные материалы. Обучаемые по окончании первой половины урока усваивают специфику и фундамент грамматических правил, благодаря этому они более комплексно понимают содержание учебников по изучаемой теме. В рамках второй половины урока преподаватель и студенты обсуждают в группах новый материал, выполняют практические задания для более глубокого изучения предмета. В оставшееся время у педагога есть возможность начать освещение следующей темы.

Внедрение смешанной модели обучения на третьем этапе, которая объединяет онлайн- и офлайн-обучение, позволило интегрировать упомянутые подходы к обучению. «3» означает процесс обучения до, во время и после занятий; «4» – данные о самостоятельном обучении и результатах тестов, основанные на четырех разделах платформы Xuexitong: количество выполненных заданий, статистика полученных баллов заданий и тестов, производительность самообучения и предупреждение о неуспеваемости; «5» – богатые электронные ресурсы, реальные языковые материалы, ситуативные задания, дополнение академической литературы и разнообразные учебные мероприятия; «6» – 6 шагов аудиторного обучения: введение, постановка цели обучения урока, PAD класс (демонстрация результатов самостоятельного обучения, конкуренция на лучшее знание заданных тем ГРЯ между мини-группами, отзыв и обобщение грамматических знаний преподавателем), языковая практика в практическом контексте, работа с академической литературой и подведение итогов (рис. 7).

Рис. 7. Смешанная модель обучения «3+4+5+6», основанная на FBP

На данном этапе уже можно говорить о некоторых значимых результатах преобразования содержания программы и методов обучения, а также способов оценивания результатов учебной деятельности студентов, осуществленной по принципу модели СО грамматике русского языка в китайском вузе.

Коллективом преподавателей ЦУМИ была разработана следующая система модернизации обучения грамматике русского языка с использованием технологии СО.

1. Обогащение учебного контента и создание учебных ресурсов.

1.1. Систематизация знаний и контекстуализация грамматических правил.

Преподаватель фокусируется на том, чтобы объединить фрагментарные знания студентов в целостную грамматическую систему.

По предмету «Грамматика русского языка» есть определенные темы в соответствии с содержанием Государственного стандарта. Учебный комплекс включает 4 тома, грамматические темы распределены в разных томах пособия. На этапе знакомства с новой грамматической темой мы соблюдаем порядок изучения тем в пособиях. После изучения у студентов часто нет системного представления о грамматике, они не знают, какие из изученных правил входят в морфологию, какие в синтаксис, и часто забывают правила, не понимают соотношение между ними, им

трудно различать разные грамматические формы. Поэтому при повторении пройденного урока мы суммировали грамматическое содержание 4 томов, чтобы преобразовать фрагментированные знания в систематизированные.

Грамматические категории должны быть рассмотрены в определенном контексте, например в литературных текстах, пословицах, поговорках, идиомах и т. п. Приведем примеры: в пословице *«Век живи, век учись»* изучаем обобщенно-личные предложения, в стихотворении *«Если жизнь тебя обманет…»* изучаем условные предложения, анализируя пословицу *«Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать»*, изучаем сравнительные предложения, в *«Семь раз отмерь, один раз отрежь»* – количественное имя числительное.

1.2. Осуществление идейно-политического обучения путем дополнения языковыми материалами с китайскими элементами.

Преподаватели соединили обучение грамматике и идейно-политическое обучение. На основе монографии Си Цзиньпина «О государственном управлении» и других книг были собраны языковые примеры для анализа грамматических явлений, обращалось внимание на повышение способности рассказать миру о Китае по-русски и на возможность популяризировать китайскую культуру. На основе данных примеров были записаны микроуроки.

Приведем примеры: при изучении придаточных сравнительных предложений было взято предложение из монографии Си Цзиньпина «Чем более великое дело мы делаем, тем опаснее и труднее путь, и тем более важным становятся инновации», при изучении изъяснительных придаточных предложений взято предложение «Это помогло мне еще глубже осознать, что китайская мечта – это мечта народа», при изучении деепричастий взято предложение «Осуществив эту цель к 2020 г., мы поднимем уровень развития нашей страны на новую, гораздо более высокую ступень», при изучении порядковых числительных взято предложение «3 сентября 2015 года на площади Тяньаньмэнь в Пекине состоялся военный парад по случаю 70-летия победы во Второй мировой войне и Войне китайского народа сопротивления японским захватчикам», при изучении количественных числительных добавили словосочетания «продвижение совместной реализации инициативы

один пояс – один путь», «помощь 100 уездам и 10 тыс. деревень в бедных районах революционной славы», при изучении глаголов движения взяты предложения «Китай распахнул свои двери миру и не собирается их закрывать. Открытые двери дают возможность другим странам войти в Китай, а Китаю – выйти на мировую арену».

1.3. Создание онлайн-ресурсов и интеграция передовых теорий.

Командой преподавателей были созданы и смонтированы видеоролики по различным темам раздела грамматики русского языка. Была также сформирована исчерпывающая база ресурсов для обучения, в том числе материалы для проведения микроуроков, фонд домашних заданий, видеоразъяснения по выполнению заданий государственного экзамена по РЯ 4 сертификационного уровня владения в Китае. Кроме того, база данных была помещена на учебный ресурс, дополнена различными академической литературой, справочниками, пособиями и т. д. Эта база данных постоянно пополняется и совершенствуется, расширяя содержание и возможности курса для более эффективного процесса обучения (см. рис. 8). Например, в учебном пособии «Восток. Русский язык» главное содержание причастий – понятие, способы образования, употребление действительного и страдательного причастия, замена причастий придаточными предложениями. В учебном пособии отсутствуют практико-ориентированные упражнения, с помощью которых студенты могли бы понять специфику и назначение употребления причастия в письменной речи. В этой связи такой сугубо теоретический подход приводит к тому, что грамматические знания о причастии остаются пассивными и студенты не умеют применять его в реальном контексте. На наших занятиях мы добавили следующую информацию о причастиях: сопоставление причастий с придаточными предложениями по стилю, преобразование причастий в прилагательные и существительные, анализ с аналогом в китайском языке, анализ особенностей употребления причастий на основе национального корпуса русского языка в договорах, выступлениях и т. д.

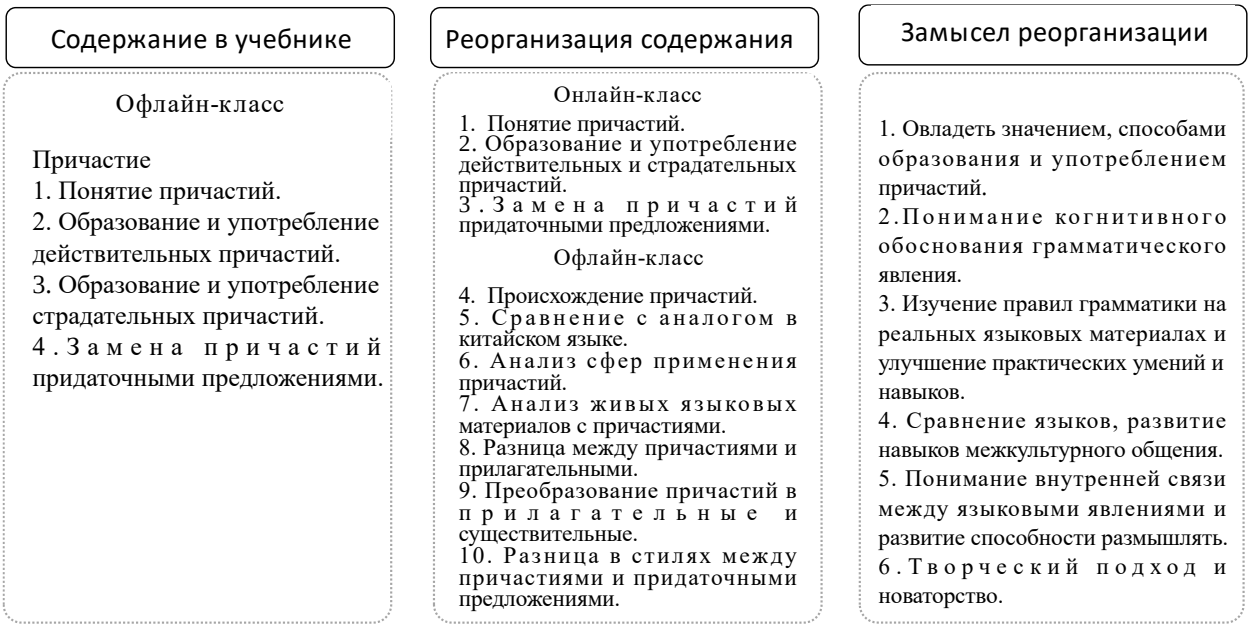


Рис. 8. Реорганизация содержания по теме «Причастие»

Благодаря смешанной модели становится возможным кардинальное изменение подхода к процессу и оценке результатов обучения. Так, студенты самостоятельно изучают микровидео и дополнительные ресурсы по изучаемой грамматической теме, созданные командой преподавателей и размещенные на учебной онлайн-платформе; а в рамках аудиторного занятия акцент делается на коммуникативной и лингвокультурологической деятельности. Благодаря такому подходу пассивные знания обучаемых переходят в активное практическое и ситуативное использование: основным материалом для работы и анализа выступают актуальные контекстуальные языковые тексты; студенты учатся выстраивать и формировать межязыковые и межпредметные связи, а также значительно развивают межкультурные и коммуникативные навыки.

2. Разработка поэтапного процесса обучения.

Для организации данной модели весь процесс обучения был поделен на три ключевых этапа: самостоятельная онлайн-подготовка студентов к аудиторному занятию (доурочная деятельность), совместная с преподавателем учебная офлайн-деятельность (урочная деятельность) и самостоятельное выполнение учащимися домашнего задания и подведения итогов обучения по изученной теме (постурочная деятельность).

В рамках доурочной деятельности студентам даются задание и материалы для самостоятельного обучения. Все учебные материалы по грамматике русского языка размещены на учебной онлайн-платформе Xuexitong. Так, учащиеся смотрят микровидео по изучаемому разделу грамматики, ведут в тетради заметки по процессу работы, выполняют подготовленные по изучаемой теме задания, тесты. Отметим, что все студенты поделены на мини-группы, в которых есть староста, который сотрудничает и осуществляет взаимопомощь на всех этапах обучения. Также в задачи старосты мини-группы входит постоянная обратная связь с преподавателем, в рамках которой он сообщает педагогу обо всех вопросах и трудностях, с которыми студенты столкнулись при самостоятельной работе.

Преподаватель, опираясь на полученную информацию из результатов тестов на платформе и доклада старосты, планирует содержание работы на аудиторном занятии. Опора на обратную связь со студентами является одним из важнейших звеньев поддержки модели СО, поскольку эта информация помогает преподавателю преобразовывать содержание и специфику работы со студентами в классе. Кроме того, этот принцип демонстрирует один из ключевых аспектов реформы традиционного метода преподавания. В этой связи аудиторная работа акцентирована не на обучении грамматическим правилам, а на их применении на практике, другими словами, на развитии и совершенствовании практических навыков обучаемых.

Аудиторную работу в целом можно рассмотреть через призму ее шести компонентов: введение, постановка целей обучения, PAD класс, языковая практика в контексте, работа с академической литературой, а также подведение итогов со студентами. При совместной работе в классе педагог использует эвристические лекции, организовывает исследовательские дискуссии и вовлекает студентов в постоянные интерактивные обмены. Для закрепления полученных знаний применяются техники проведения конкурса, что способствует развитию у студентов инициативности и интереса к предмету. Кроме того, применяется дополнительная высококачественная академическая лингвокультурологическая литература, изучение которой направлено на развитие инновационного и критического мышления. Преподаватель также внедряет в урок моделирование реальных ситуаций речевого общения,

например: в банке, на рынке, в общественном транспорте, в больнице и т. д., для постоянного совершенствования коммуникативных навыков студентов и перевода пассивных знаний в активные.

По завершении занятия преподаватель дает домашнее задание для последующего развития коммуникативных навыков, а также для того, чтобы обучаемые провели рефлексию и оценили процесс обучения новой теме и его результаты. Кроме того, после завершения обучения определенному грамматическому разделу необходимо провести ряд занятий по изучению культуры изучаемого языка, интерференции языка и культуры, культурологических особенностей страны изучаемого языка и рассмотреть особенности применения грамматических конструкций, основываясь на определенных коммуникативных ситуациях. Все эти усилия направлены на совершенствование навыков межкультурного общения.

3. Проведение разнообразных учебных мероприятий.

После завершения работы над грамматическим разделом для более глубокого усвоения темы необходимо провести такие мероприятия, как тематические викторины, академические обсуждения, твиты в WeChat и т. д., чтобы расширить круг применения полученных грамматических знаний и развить у студентов способность к применению инноваций с помощью практических мероприятий (таких как конкурсы, студенческие инновационные и научно-исследовательские проекты на РЯ и др.).

4. Усовершенствование системы оценивания обучения.

Группа преподавателей разработала комплексную систему оценки, которая основана на ключевых целях обучения (передача знаний, развитие умений и навыков и формирование нравственных ценностей), на методах сочетания промежуточного и итогового контроля и на следующих формах оценки: самооценка, взаимная оценка, машинная оценка и оценка от преподавателя (см. табл. 10). Кроме этого, итоговый экзамен включает в себя устную и письменную части.

Таблица 10. Система оценивания успеваемости обучающихся

	Содержание оценки		Процент	Метод опенки
Промежуточная оценка (50%)	Онлайн	Просмотр видеолекций	5%	Машинная оценка
		Выполнение заданий и тестов на платформе	15%	Машинная оценка + взаимная оценка + оценка от преподавателя
		Обсуждение и взаимодействие на платформе	5%	Машинная оценка + взаимная оценка + оценка от преподавателя
	Онлайн + офлайн	Демонстрация результатов самостоятельного обучения	10%	Взаимная оценка + оценка от преподавателя
		Контрольная работа	15%	Взаимная оценка + оценка от преподавателя
		Активность на занятии (участие в дискуссии, ответы на вопросы и т. д.)	15%	Самооценка + взаимная оценка + оценка от преподавателя
		Домашнее задание	20%	Взаимная оценка + оценка от преподавателя
		Работа с академической литературой и т. д.	10%	Взаимная оценка + оценка от преподавателя
		Внеаудиторная практическая деятельность	5%	Самооценка + оценка от преподавателя
Итоговая оценка (50%)	Онлайн + офлайн	устный + письменный экзамены		Машинная оценка + оценка от преподавателя

Согласно результатам самостоятельного обучения на платформе Xuexitong проводятся мониторинг и оценка статуса успеваемости студентов в режиме реального времени. В задачу преподавателя входит собрать все данные для комплексной оценки результатов учебной деятельности студентов, составить рейтинг и сформулировать персонализированные задачи для каждого студента. В качестве персонализированных заданий могут выступать различные виды работы, основанные на уровне подготовки студента. Для сильных студентов предлагают научно-исследовательские проекты и конкурсы, а для отстающих предлагают выполнение дополнительных упражнений. Отстающим студентам также оказывается дополнительная помощь, основанная на принципе индивидуальных различий обучаемых. Всем участникам обучения уделяется одинаковое внимание.

Опишем процесс эксперимента на примере занятия по изучению количественных имен числительных (см. рис. 9) (примеры организации учебного процесса представлены в Приложениях 1 и 2).

В содержание занятия продолжительностью 90 минут контрольной группы по традиционной модели вошли: объяснение преподавателем образования, склонения, значения и употребления количественных имен числительных, тренировка, объяснение и выполнение упражнений и заданий в учебниках, обобщение пройденного материала и домашнее задание.

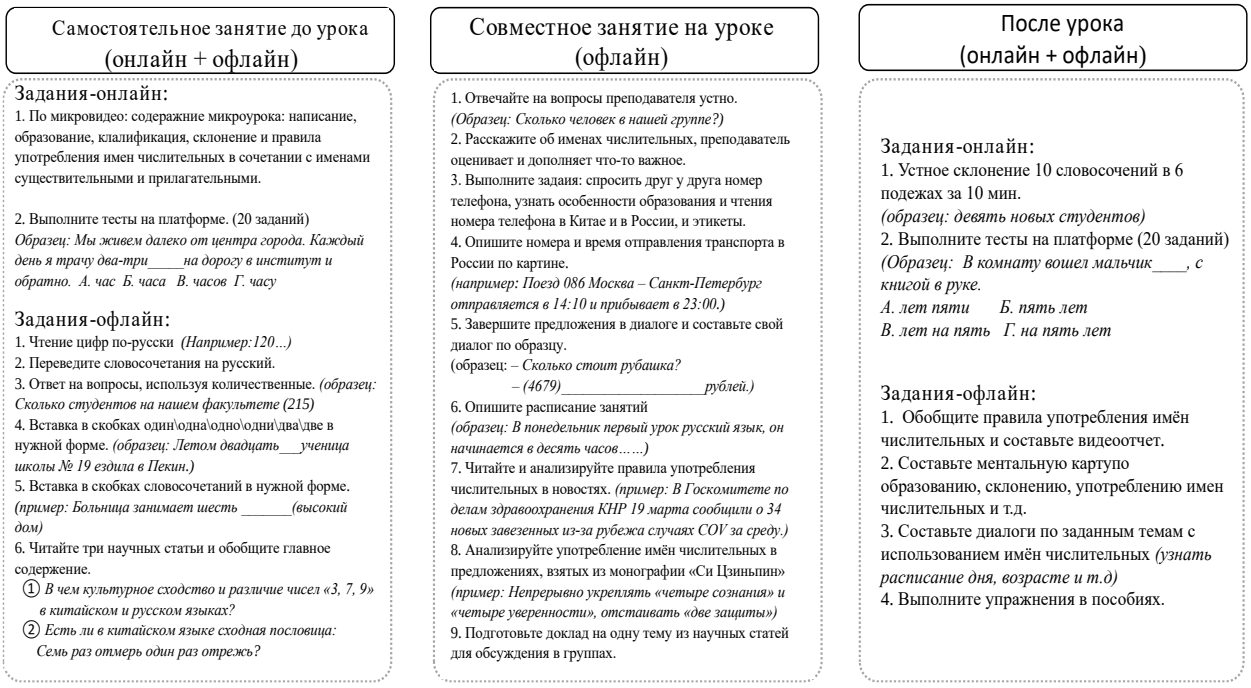


Рис. 9. Организация учебного процесса

Для экспериментальной группы по модели СО учебный процесс был поделен на три части. На рисунке представлено конкретное распределение занятий на трех этапах. Перед занятием студенты по предварительным наставлениям преподавателя смотрят видеоурок, записывают главное содержание учебного видео в тетради и выполняют соответственные задания и тесты на платформе, такие как чтение цифр по-русски, перевод словосочетаний на русский, ответы на вопросы с использованием числительных, составление словосочетаний в нужной форме и т. д.

Работа в офлайн-режиме претерпела некоторые изменения: упор был сделан на практическом использовании имен числительных и совершенствовании навыка говорения. Для студентов были установлены коммуникативные задачи, связанные

с использованием числительных в реальных коммуникативных ситуациях, таких как описать телефонные номера, расписание занятий, время прибытия и отправления поезда, задать вопросы о возрасте, о цене товаров и т. д.

Преподаватель выбирает новости о пандемии коронавируса с числовыми данными, студенты читают, анализируют склонение и употребление в контексте и переводят на китайский язык (Например: *В Госкомитете по делам здравоохранения КНР 19 марта сообщили о 34 новых завезенных из-за рубежа случаях COV за среду*). Чтобы разнообразить употребление имен числительных, а также развивать у студентов способность рассказать о Китае по-русски, использовались примеры из монографии Си Цзиньпина (Например: *Непрерывно укреплять «четыре сознания» и «четыре уверенности», отстаивать «две защиты»*). Студенты подготавливают доклады по некоторым вопросам: например: «В чем культурное сходство и различие чисел три, семь и девять в китайской и русской культурах?» и др. Студенты изучают культурные различия между Китаем и Россией, развивают способность к межкультурной коммуникации.

Мы также ввели лингвокультурные и межкультурные задания, добавили фразеологизмы *«Семеро одного не ждут», «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать»*. Был введен момент сопоставления с китайским языком: отношение к нечетному количеству цветов и другие нюансы отношения к символике чисел в России и Китае. Были предложены такие задания, как прочитать устойчивые выражения со словом *один* и *два* (например: *Один в поле не воин. Одна голова хорошо, а две еще лучше*), рассказать, о какой черте русского национального характера говорится в этих поговорках; почему 40 пишется «сорок», а не «четыредесят» как 50, 60 и т. д. Такие задания помогают лучше понять межкультурные различия Китая и России.

После занятия студенты обобщают полученные знания и записывают видео с объяснениями, составляют ментальную карту. После каждого урока проводится тест. Еженедельно студентам рассылаются замечания и комментарии для отслеживания обратной связи, проводятся индивидуальные консультации.

Применение технологии СО имело следующие эффекты: повысило мотивацию студентов к изучению языка; увеличило интерес к предмету, что подтверждают результаты анкетирования; способствовало снижению интенсивности языкового барьера; увеличило уверенность обучаемых в использовании полученных знаний в речевой коммуникации. По результатам анализа анкетирования можно говорить о высокой эффективности данной методики обучения для студентов и целесообразности ее широкого применения (см. Приложения 3, 4).

Смешанная модель была оценена экспертами по мониторингу и оцениванию качества обучения, результаты статистики (см. Приложение 5) демонстрируют, что качество такого обучения находится на высоком уровне. Продвигаемый нами метод преподавания грамматики русского языка был высоко оценен экспертами Министерства образования КНР.

В рамках применения данной модели студенты существенно улучшили результаты своей академической деятельности по сравнению с теми, кто обучается по традиционной модели. Через два семестра мы сопоставили результаты итогового экзамена студентов 2021 года набора по смешанной модели и студентов 2020 года набора по традиционной модели.

Хотя эти два курса непараллельные, мы решили провести сопоставление эффективности по следующим причинам: одинаковые учебные пособия, учебная программа, учебный план и учебные часы, почти одинаковый средний балл ЕГЭ у абитуриентов.

Мы взяли результаты итоговых экзаменов первого учебного года и сопоставили с результатами экзаменов в таком же семестре контрольных групп 2020 года набора (см. таблицу 11). Средний балл повысился на 10 единиц. Также сопоставили их с результатами предыдущих экспериментальных групп 2019 года набора и заметили, что средний балл стал выше на 2,5 балла, что свидетельствует об улучшении моделей и методики СО и повышении эффективности и качества обучения. С помощью многократного просмотра видеолекций и оказанной преподавателем индивидуальной поддержки отстающим студентам процент студентов с низкими показателями значительно сократился по сравнению с контрольной группой, также

была решена проблема дифференциации между студентами, и средний балл за выполнение самостоятельных заданий до урока стал выше на 5.

Таблица 11. Сравнение результатов итоговых экзаменов

	Средний балл итогового экзамена	Процент отстающих студентов	Самообучение до урока
ЭГ (2021 г.)	86,5	8,1	92
КГ (2020 г.)	76,5	17	–
ЭГ (2019 г.)	84	9,6	87

Так, многие показатели обучения студентов, в том числе знания, практические навыки, инновационное мышление и т. д., постоянно улучшаются. Другими показателями, свидетельствующими о положительном эффекте применения смешанной модели обучения, стали награды на конкурсах по владению русским языком среди студентов колледжей и университетов Китая. Студенты, обучающиеся по предложенной методике с применением технологии СО, заняли второе место по стране, что является высочайшим признанием результатов обучения. Более 100 студентов успешно участвовали в качестве переводчиков во время проведения международных выставок скульптур в Чанчуне и на различных языковых практических мероприятиях, в том числе в конкурсе «Расскажи миру о Китае»; студенты работали волонтерами с русскоговорящими жителями провинции Цзилинь во время эпидемии.

3.3. Формирование компетенций у китайских студентов на основе технологии смешанного обучения

В систему высшего образования многих стран, в том числе Китая, внедрен компетентностный подход, в соответствии с которым выпускник вуза должен обладать определенным набором компетенций. Так, государственный стандарт Китая по специальности «Русский язык» в высшем учебном заведении, утвержденный руководящим Советом по обучению русскому языку в высшем учебном заведении при Министерстве КНР (от 2020 г.), определяет цель подготовки специалиста следующим

образом: подготовить русистов с хорошо развитыми компетенциями, исчерпывающими профессиональными знаниями и навыками, способных адаптироваться к внешним связям нашей страны, к требованиям национального и регионального экономического и социального развития в отраслях, связанных с внешним обменом, а также способных к обучению иностранным языкам и академическому исследованию.

В связи с обозначенной целью предъявляются определенные требования к компетентности: студенты, специализирующиеся на русском языке, должны обладать речевой компетенцией русского языка, межкультурной компетенцией, аналитической компетенцией, а также определенными исследовательскими и инновационными способностями, способностью применять информационные технологии, способностью к самостоятельному обучению и другими практическими компетенциями.

Показателями компетентности являются сформированные в течение четырех лет обучения следующие компетенции:

1. Языковая компетенция: студенты должны знать русскую фонетику, лексику, грамматику, риторику и другие языковые знания, быть знакомы с распространенными русскими идиомами и языковыми явлениями с особым культурным значением, а также иметь определенное представление об основных теориях и методах исследования языка.

2. Речевая компетенция: умение воспринимать информацию, мнение и эмоции, передаваемые посредством устной и письменной русской речи; умение использовать устный и письменный русский язык для эффективной передачи информации, выражения мыслей, эмоций и воспроизведения жизненного опыта; а также умение выстраивать правильный порядок высказывания, делать его гибким и умение использовать все богатство языкового выражения; умение использовать языковые справочники и связанные с ними ресурсы для переводческой работы и умение выполнять общие задачи по устному переводу; умение использовать базовые лингвистические теории и методы исследования для анализа и объяснения языковых явлений.

3. Межкультурная компетенция: уважение разнообразия мировых культур, обладание межкультурной эмпатией и критическим культурным пониманием; вла-

дение базовыми теоретическими знаниями и методами анализа межкультурных исследований, а также понимание основных характеристик, сходства и различия китайской и зарубежных культур, то есть студент должен уметь интерпретировать и оценивать различные культурные явления, тексты и прочие материалы; эффективно и уместно выстраивать межкультурную коммуникацию; помогать людям из разных культурных слоев осуществлять эффективную межкультурную коммуникацию.

4. Аналитическая компетенция: усердное стремление учиться и задавать вопросы, верить в разум, уважать факты, судить объективно, оценивать беспристрастно, быть любознательным и настойчивым в поисках истины; способность интерпретировать, анализировать, оценивать, обосновывать и объяснять доказательства, концепции, методы, приемы, предпосылки и др.; умение сознательно размышлять и корректировать собственный мыслительный процесс.

5. Исследовательская компетенция: обладание определенными способностями к теоретическому поиску, а также способностью определять проблемы, анализировать их и решать.

6. Инновационная компетенция: обладание чувством новаторства и желанием всесторонне использовать существующие знания и опыт, чтобы предлагать идеи, исследовать методы и решать проблемы.

7. Способность применять информационные технологии: владение базовыми знаниями и навыками информационных технологий, а также умение использовать современные методы информационных технологий для обучения, обмена идеями и проведения научно-исследовательской деятельности.

8. Способность к самостоятельному обучению: способность студента осуществлять самопланирование, самоконтроль, самооценку и саморегулирование обучения; умение организовывать учебную деятельность и сотрудничать с другими для выполнения учебной деятельности; способность своевременно подводить итоги и усваивать эффективные стратегии обучения для улучшения методов обучения.

9. Другие практические компетенции: стремление расширять знания посредством практической деятельности, овладевать навыками, учиться общаться и сотрудничать с другими, а также использовать полученные теории и навыки для

решения практических проблем; способность управлять временем, планировать и выполнять задачи; способность выдерживать давление и адаптироваться к новой среде; способность использовать базовые информационные технологии[16].

В рамках предпринятого нами исследования обучения ГРЯ мы оценивали сформированность трех ключевых компетенций: языковой, коммуникативной и межкультурной. Уровень сформированности каждой компетенции оценивался по окончании первого и второго годов обучения ГРЯ путем итоговых экзаменов. В соответствии с принятой системой оценивания результатов тестирования по РКИ на тот или иной сертификационный уровень при оценке результатов итоговых экзаменов выделяется 2 уровня: удовлетворительный и неудовлетворительный.

Удовлетворительный – 60–100 баллов итогового экзамена по предмету ГРЯ.

Неудовлетворительный – менее 60 баллов итогового экзамена по предмету ГРЯ.

Итоговый экзамен по предмету состоит из двух частей – письменной и устной. В соответствии с требованиями государственного стандарта по русскому языку и содержанием учебной программы по предмету ГРЯ (см. Приложение 7) **цель итогового экзамена** – проверка уровня сформированности компетенций, необходимых для решения определенных коммуникативных задач в соответствии с «Государственным образовательным стандартом по русскому языку. Базовый уровень» (часть «Грамматика») (см. Приложение 6).

[16] Всекитайский государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности «Русский язык» (уровень бакалавриата), 5-й стандарт, 20.06.2014 / Ассоциация преподавания и изучения иностранных языков вузов.

Таблица 12. Уровни сформированности и содержание компетенций

Уровни сформированности компетенций	Языковая компетенция	Коммуникативная компетенция	Межкультурная компетенция
Конец первого курса **Удовлетворительный уровень (60–100 баллов)**	Обучающийся **знает** части речи, грамматические признаки свойственные частям речи, особенности образования и употребления грамматических форм разных частей речи, основные типы синтаксических конструкций, предусмотренные учебной программы *(Письменный экзамен: Выберите самый подходящий вариант; Поставьте слова или словосочетания в нужной форме в скобках; Переведите предложения на китайский язык.* *Устный экзамен: Ответьте на вопросы)*	– обучающийся **умеет** использовать словообразовательные модели; – умеет строить словосочетания с разными видами подчинительной связи (согласование и управление) и основными типами предложений *(Письменный экзамен: Составьте предложения, пользуясь следующими словами; Переведите следующие предложения на русский язык)*; – умеет использовать лексико-грамматические средства русского языка для решения различных коммуникативных задач, определенных государственным стандартом для данного этапа обучения *(Письменный экзамен: Передайте содержание диалогов; Составьте по каждой картинке диалог из 8 реплик; Составьте диалоги по заданной ситуации)*	Обучающийся **владеет** базовыми знаниями в области межкультурной сферы, знает разницу в культуре между Китаем и Россией, умеет рассказать о Китае по-русски в общении с носителями русского языка *(Устный экзамен: Ответьте на вопросы; Переведите предложения и объясните употребление грамматических явлений подчеркнутых слов)*
Неудовлетворительный уровень (менее 60 баллов)	Не знает предусмотренные программой языковые явления	Не умеет использовать языковые средства для решения различных коммуникативных задач	Не владеет базовыми теоретическими знаниями и методами анализа межкультурной направленности

Продолжение таблицы 12

Уровни сформированности компетенций	Языковая компетенция	Коммуникативная компетенция	Межкультурная компетенция
Конец второго курса **Удовлетворительный уровень (60–100 баллов)**	Обучающийся **знает** части речи, грамматические признаки свойственные частям речи, особенности образования и употребления грамматических форм разных частей речи, основные типы синтаксических конструкций, предусмотренные учебной программы (*Письменный экзамен: Прочитайте предложения. Выберите правильный вариант и отметьте соответствующую букву на матрице; Замените выделенные деепричастные обороты и словосочетания придаточными предложениями, используя различные союзы; Составьте предложения из данных слов.* *Устный экзамен: Ответьте на вопросы)*	– обучающийся **умеет** правильно употреблять предложно-падежные формы имен в контексте; правильно использовать глагольные формы в определенном контексте и ситуациях, в том числе: инфинитивные конструкции, видо-временные формы и глаголы движения, включающие бесприставочные и приставочные глаголы; использовать структуру простого и сложного предложения в предложенных контекстах *(Письменный экзамен: Прочитайте предложения. Выберите правильный вариант и отметьте соответствующую букву на матрице; Слова в скобках поставьте в нужной форме, при необходимости используйте предлоги; Заполните пропуски нужными предлогами; Составьте предложения, используя следующие конструкции.* *Устный экзамен: Ответьте на вопросы)*; – умеет выстраивать правильный порядок высказывания, делать его гибким и использовать все богатство языкового выражения *(Письменный экзамен: Замените выделенные деепричастные обороты и словосочетания придаточными предложениями, используя различные союзы; Переведите предложения на китайский язык; Переведите предложения на русский язык.* *Устный экзамен: Ответьте на вопросы)*;	Обучающийся **владеет** базовыми знаниями и методами анализа межкультурных исследований, а также понимает основные характеристики, сходства и различия китайской и русской культур, то есть студент должен уметь интерпретировать и оценивать различные культурные явления, тексты и прочие материалы, знает разницу в культуре между Китаем и Россией, умеет рассказать о Китае по-русски в общении с носителями русского языка (*Устный экзамен: Ответьте на вопросы: Переведите следующие предложения и объясните употребление грамматических явлений подчеркнутых слов)*

Продолжение таблицы 12

Уровни сформированности компетенций	Языковая компетенция	Коммуникативная компетенция	Межкультурная компетенция
		– умеет использовать лексико-грамматические средства русского языка для решения различных коммуникативных задач, определенных государственным стандартом для данного этапа обучения *(Письменный экзамен: Прочитайте предложения и объясните грамматические признаки и значения подчеркнутых слов; Составьте диалог по заданной ситуация (не меньше 16 реплик.* *Устный экзамен: Ответьте на вопросы)*	
Неудовлетворительный уровень (менее 60 баллов)	Не знает предусмотренные программой языковые явления	Не умеет использовать языковые средства для решения различных коммуникативных задач	Не владеет базовыми теоретическими знаниями и методами анализа межкультурной направленности, а также не понимает основные характеристики, сходства и различия китайской и русской культур, то есть не умеет интерпретировать и оценивать различные культурные явления, тексты и прочие материалы

Содержание устных и письменных экзаменов представлено в Приложении 8.

Результаты экзаменов экспериментальной и контрольной групп по предмету ГРЯ таковы (академическая успеваемость студентов ЭГ и КГ первого и второго учебного годов на примере студентов 2019 года набора представлена в Приложении 9):

Таблица 13. Данные об уровнях сформированности компетенций

Уровни сформированности компетенций	ЭГ 1 года обучения	КГ 1 года обучения	ЭГ 2 года обучения	КГ 2 года обучения
Удовлетворительный	93,55%	85%	93,55%	81,67%
Неудовлетворительный	6,45%	15%	6,45%	18,33%

Таким образом, процент студентов экспериментальной группы, имеющих удовлетворительный уровень сформированности компетенций по предмету, значительно превышает показатели контрольной группы первого и второго годов обучения. Представленные данные свидетельствуют об эффективности применения СО в практике преподавания ГРЯ.

Выводы по третьей главе

1. Современные технологии позволяют отойти от привычного традиционного подхода к преподаванию грамматики русского языка в китайском вузе, когда участники образовательного процесса ограничены пространством аудитории и временем занятия, а также утвержденными материалами для изучения морфологии и синтаксиса РКИ (учебники, рабочие тетради и пр.). В условиях применения смешанной модели обучения появляется возможность расширения пространственно-временных границ учебного процесса и постоянного совершенствования материально-технической базы. Так, в рамках модернизации процесса обучения РКИ в ЦУМИ преподавательский состав создал электронные учебные ресурсы – 436 микровидео (5032 мин). Кроме того, обучающимся в свободном доступе в любое время предлагаются библиотечные ресурсы: 5000 высококачественных упражнений с анализом в текстовом формате (см.: https://mooc1.chaoxing.com/course/205253949.html). Обозначенные учебные ресурсы постоянно совершенствуются и пополняются.

2. Смешанная модель обучения соединяет в себе преимущества онлайн- и офлайн-обучения. По модели перевернутого класса онлайн-самообучение направлено на достижение целей по «запоминанию» и «пониманию» материала по грамматике, офлайн-обучение в аудитории – на достижение целей по практическому «применению» теоретического материала, развитию «аналитических» способностей, «оцениванию» коммуникативных ситуаций и речевых контекстов, а также развитию творческого потенциала.

3. Смешанная модель дает возможность использовать более разнообразные формы обучения и закрепления материала: от выполнения традиционных упражнений в учебнике до составления ментальных карт и презентаций, написания твитов в WeChat на русском языке для широкой целевой аудитории на интернет-платформах.

4. Кроме того, в условиях применения СО мы также пришли к неожиданному выводу о том, что обучающиеся легче преодолевают языковой барьер в ситуациях использования русского языка. Неограниченная интернет-коммуникация оказывается наиболее привычной для современных студентов. Так, обучающиеся успешнее справляются с коммуникативными заданиями на платформе (разыграть диалог и записать его на видео, создать и воспроизвести текст с заданными грамматическими конструкциями и др.), чем с традиционными, не требующими привлечения технических средств упражнениями из учебника.

5. В рамках технологии СО появляется возможность совершенствования всей системы оценивания. Так, в соответствии с целями курса ГРЯ принят метод оценивания, сочетающий оценку процесса и результата. Оценка процесса (50%) проводится в режиме онлайн и офлайн, включая демонстрацию результатов самостоятельного обучения, участие в практической деятельности и т. д. Итоговая оценка (50%) включает устный и письменный экзамены. Такая система оценки дает возможность контролировать результаты усвоения материала студентами на всех этапах процесса обучения, позволяет реализовать индивидуальный подход педагога к каждому обучающемуся.

6. Смешанное обучение позволяет добиться более высоких показателей в части формирования языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций,

предусмотренных государственным стандартом Китая по РКИ. Студенты, получающие образование в условиях СО, успешнее справляются с итоговыми экзаменами, содержание которых позволяет проверить уровень сформированности компетенций по предмету.

7. Таким образом, после применения модели СО в преподавании курса ГРЯ в течение нескольких лет можно сделать выводы об основных результатах[17]:

1) результаты исследований в области преподавания и обучения. Учебные программы, разработанные в рамках модернизации процесса преподавания РКИ, дают плодотворные результаты. Коллектив преподавателей проводит учебные изыскания, оптимизирует процесс преподавания, имеет плодотворные результаты преподавания, занимается научно-методическими исследованиями. Так, было получено 8 грантовых проектов по направлению провинциальной модернизации обучения, опубликовано более 20 научных статей и получено 10 различных педагогических наград;

2) экстраполяция результатов разработки учебных программ. Программы обучения «Ведущий курс провинции Цзилинь», «Эксклюзивный онлайн-курс провинции Цзилинь» во время вспышки коронавирусной инфекции были избраны в этой провинции в качестве образцовых проектов онлайн-обучения по специальности «Русский язык». Кроме того, преподаватель, ответственный за программу (автор настоящего диссертационного исследования), поделился своим опытом организации учебного процесса в рамках проведения «Конференции Союза по повышению квалификации преподавания в провинции Цзилинь». Обучающие мини-видео по грамматике, записанные в рамках создания данной модели обучения, были выбраны в качестве «Демонстрационного учебного пакета», который брался за основу занятий во многих учебных заведениях Китая. Автор три раза проводил открытые уроки в университете и поделился опытом применения модели смешанного обучения по предмету.

[17] Описание основных результатов представлено по статье Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Исследование возможностей применения реформы смешанного обучения в процессе преподавания курса грамматики русского языка в вузах Китая // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки. Филологические науки. 2022. № 2 (165). С. 79–89.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Появление современных информационных технологий и цифровизация жизни общества кардинально поменяли подходы к профессиональной деятельности во многих сферах, в том числе в области образования. В ситуации всеобщей цифровизации общества стало понятно, что традиционные формы ведения образовательной деятельности не вполне отвечают запросам времени. В том числе в вузах Китая возникли определенные трудности при реализации образовательной программы «Русский язык»: сократилось количество часов на изучение базовых предметов, стал особенно заметен разрыв между теорией и практикой применения языка в коммуникативных ситуациях, предлагаемые учебные материалы во многом перестали соответствовать реалиям современной России и др. Кроме того, стало очевидно, что и сами подходы к организации учебного процесса нуждаются в серьезной трансформации. Так, возник вопрос о поиске эффективных современных образовательных технологий, сочетающих в себе достижения традиционной формы обучения иностранному языку и возможности современных технических ресурсов.

После поисков различных вариантов модернизации всего процесса обучения предмету ГРЯ в соответствии с необходимостью применения современных информационных технологий и средств обучения мы остановились на технологии СО. Лаконично суть данной технологии можно сформулировать следующим образом: режим обучения онлайн + офлайн использование разнообразных моделей обучения (перевернутый класс, BOPPPS и др.), изменение роли педагога и обучающегося в образовательном процессе. Целью нашего исследования стали разработка и внедрение методики преподавания грамматики русского языка в китайском вузе с использованием технологии СО. Мы предположили, что процесс обучения грамматике русского языка китайских обучающихся посредством применения технологии СО будет эффективным при выполнении определенных условий.

В ходе проверки данной гипотезы и достижения цели и задач мы получили следующие результаты:

1. В научно-методический оборот введено понятие «технология смешанного обучения РКИ» применительно к обучению русскому языку студентов языковых направлений подготовки в вузах Китая (специальность «Русский язык»). Раскрыты методические и технические возможности СО РКИ на базовом уровне владения, направленные на оптимизацию процесса обучения китайских студентов РКИ, способствующего переводу инертных теоретических языковых знаний о грамматике в практические коммуникативно ориентированные устойчивые умения и навыки.

2. Технология СО представляет собой эффективный инструмент обучения РКИ, в результате применения которого меняются подходы к обучению и его результаты: повышается уровень мотивации к изучению языка, качественно меняется степень самостоятельности обучающихся, расширяется спектр методических возможностей, корректируется система оценивания на всех этапах обучения. Происходит изменение роли участников образовательного процесса: обучающийся самостоятельно регулирует элементы режима процесса, контроля и результата обучения, благодаря чему повышается уровень мотивации изучения языка; педагог же отходит от привычной роли транслятора готовых знаний и все чаще выступает в качестве консультанта, что дает обучающимся большую свободу действий и повышает их уровень ответственности за свои действия в процессе обучения и за его результат.

3. Существенно скорректирована система оценивания процесса и результатов обучения китайских студентов ГРЯ в условиях применения технологии СО; система оценивания соотнесена с уровнями сформированности языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций.

4. Эффективность технологии СО при изучении РКИ студентов вузов Китая определяется следующими принципами:

– общедидактическими принципами наглядности учебного материала, инициативности и сознательности участников образовательного процесса, доступности учебных ресурсов;

– общеметодическими принципами обучения иностранным языкам: коммуникативной направленности на обучение, комплексного (психолого-педагогического и дисциплинарного) подхода к формированию мотивации, учета специфики специальности при обучении иностранному языку;

– частнометодическими принципами: психолого-педагогической и методической целесообразности использования электронных ресурсов в обучении РКИ, обоснованного распределения грамматического материала по форматам (онлайн, офлайн), формам и видам учебной деятельности.

5. С применением технологии СО создана трехэтапная методика обучения РКИ по специальности «Русский язык», направленная на формирование языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций: подготовительный этап – предварительная деятельность участников процесса обучения (подготовка интерактивных видео-лекций и учебных материалов, доурочная деятельность педагога, доурочная деятельность обучающихся); этап реализации – деятельность на занятии (отзыв педагога, демонстрация результатов самостоятельной деятельности обучающихся, ответы на вопросы, закрепление теоретических знаний и совершенствование коммуникативных навыков); постурочная деятельность (разные формы домашнего задания, контрольные мероприятия, осуществление регулярной обратной связи, оценка результатов учебной деятельности).

6. Создана основательная электронная учебно-методическая база актуальных материалов по ГРЯ: сотни видеоуроков по всем разделам грамматики (436 микровидео, 5032 мин.), интерактивные задания, видео заданий студентов, тесты и другие формы оценивания процесса и результатов обучения. Данная база была рекомендована в качестве лучшей базы и размещена на платформе Xueyinzaixian, стала одной из двух баз по предмету «Грамматика на базовом уровне» и вошла на государственную интеллектуальную образовательную платформу высшего образования при Министерстве образования Китая. Курсы имеют широкую популярность у студентов из других университетов. На данный момент было зарегистрировано почти 2 миллиона посещений курсов. Студенты из более чем 40 учебных учреждений, таких как Чжэцзянский педагогический университет, Тяньцзиньский университет

международных исследований, Сианьский университет международных исследований, Синьцзянский сельскохозяйственный университет, Северо-Восточный нефтяной университет и т. д. пользуются курсами платформы.

7. В ходе опытно-поисковой работы была проверена эффективность использования технологии СО для формирования языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций и было доказано, что:

– у китайских студентов, обучающихся по специальности «Русский язык», повысился уровень мотивации к изучению РЯ, о чем свидетельствуют данные анкетирования студентов и результаты их успеваемости;

– применение современных приложений и образовательных платформ (Xuexitong, DingTalk и др.), а также авторских разработок преподавателя способствовало повышению уровня самостоятельности, самоконтроля и уверенности студентов при изучении труднейшего грамматического материала, сделало процесс изучения языка более привлекательным и увлекательным для студентов;

– применение цифровых технологий облегчило обучающимся преодоление коммуникативного барьера: студенты отмечали, что на первых этапах изучения РЯ им проще и комфортнее начинать применять полученные знания в коммуникативных ситуациях;

– работа на занятиях и постурочная деятельность повысили практические навыки студентов. Чтение академической литературы о грамматике и регулярное обсуждение прочитанных статей значительно улучшили способности обучаемых к межкультурному мышлению и повысили интерес к РЯ. Процент студентов с низкими показателями значительно сократился, решена проблема дифференциации между студентами. Система оценивания всего процесса обучения стала полноценным элементом процесса получения знаний, она побудила студентов улучшить свои стратегии обучения и больше заниматься самостоятельно.

Результаты, полученные в ходе педагогического эксперимента, свидетельствуют об эффективности предложенной методики обучения РКИ китайских студентов по направлению подготовки «Русский язык» на основе технологии СО.

В качестве **перспективных направлений** исследования можно отметить: расширение области применения технологии СО на изучение других предметов в рамках программы подготовки «Русский язык»; увеличение и совершенствование базы учебных материалов по предмету ГРЯ, созданных в рамках применения технологии СО для вузов Китая; поиск новых моделей обучения иностранному языку в условиях применения технологии СО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акопова, М. А. Возможности целенаправленного развития компонентов психомоторных способностей студентов / М. А. Акопова. – Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – № 3. – С. 1–7.

2. Аксюхин, А. А. Информационные технологии в образовании и науке / А. А. Аксюхин, А. А. Вицен, Ж. В. Мекшенева. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2009. – № 11. – С. 50–52.

3. Алексанков, А. М. Четвертая промышленная революция и модернизация образования: международный опыт / А. М. Алексанков. – Текст : непосредственный // Стратегические приоритеты. – 2017. – № 1 (13). – С. 53–69.

4. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение: Вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. – Тюмень : Изд-во ТОГИРРО, 1996. – 216 с. – Текст : непосредственный.

5. Алиева, П. Ш. Дидактические возможности цифровых учебников при изучении иностранных языков / П. Ш. Алиева. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2 (75). – С. 91–93.

6. Алмазова, Н. И. Формирование навыков спонтанного ведения диалога в деловом английском. Проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков / Н. И. Алмазова. – СПб, 1999. – 236 с. – Текст : непосредственный.

7. Аль-Афанди, Е. К. Использование кинофильмов для формирования социокультурной компетенции иностранных студентов (первый сертификационный уровень) / Е. К. Аль-Афанди. – Текст : непосредственный // Вопросы методики преподавания русского языка и литературы. 20–23 мая 2015 г. – Санкт-Петербург : СПбПУ, 2015. – С. 9–14.

8. Альбрехт, Н. В. Деятельностно-ориентированное обучение как средство формирования профессиональной мобильности студентов в вузе : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Альбрехт Нина Васильевна ; [Место защиты: Российский государственный профессионально-педагогический университет]. – Екатеринбург, 2009. – 26 с. – Текст : непосредственный.

9. Андреев, А. А. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии / А. А. Андреева, В. И. Солдаткина. – Текст : непосредственный // Cloud of Science. – 2013. – № 1. – С. 14–20.

10. Андреева, Н. В. Шаг школы в смешанное обучение / Н. В. Андреева, Л. В. Рождественская, Б. Б. Ярмахов. – М. : Буки Веди, 2016. – 280 с. – Текст : непосредственный.

11. Афзалова, А. Н. Смешанное обучение в вузе / А. Н. Афзалова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Т. 73, вып. 1. – С. 32–34.

12. Аймалетдинов, Т. А. Цифровая грамотность российских педагогов: готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, О. А. Зайцева. – М. : Издательство НАФИ, 2019. – URL: https://nafi.ru/projects/sotsialnoe-razvitie/tsifrovaya-gramotnost-rossiyskikhpedagogov/ (дата обращения: 11.10.2019). – Текст : электронный.

13. Афонин, С. 6 моделей смешанного обучения / С. Афонин. – Текст : электронный // Современное образование. – 2017. – № 2 (4). – URL: https://infourok.ru/ispolzovanie-saprkompasd-v-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya-tehnologii-2865573.htm.

14. Бабенко, И. И. Традиции и инновации методики обучения русскому языку как иностранному / И. И. Бабенко, Цзяин Цзян. – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2016. – № 10. – С. 121–123.

15. Беликов, В. А. Образование. Деятельность. Личность : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050700.62 «Педагогика» / В. А. Беликов. – Москва : Академия Естествознания, 2010. – 339 с. – Текст : непосредственный.

16. Бережнова, Е. В. Аргументация в прикладном педагогическом исследовании / Е. В. Бережнова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 33–39.

17. Бим, И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим. – Текст : непосредственный // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 156–163.

18. Битехтина, Н. Б. Методическая мастерская: Образцы уроков по русскому языку как иностранному / Н. Б. Битехтина. – М. : Русский язык, 2012. – 175 с. – Текст : непосредственный.

19. Блинов, В. И. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации / В. И. Блинов, И. С. Сергеев. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 4–25.

20. Блинов, В. И. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения : монография / В. И. Блинов, И. С. Сергеев, Е. Ю. Есенина [и др.] ; под науч. ред. В. И. Блинова. – М. : Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2020. – 112 с. – Текст : непосредственный.

21. Богуславский, М. В. Педагогическая система Михаила Николаевича Скаткина: генезис и значение : монография / М. В. Богуславский, С. З. Занаев. – М., 2018 – 258 с. – Текст : непосредственный.

22. Бондарко, А. В. Глагольные категории в системе функциональной грамматики / А. В. Бондарко. – 2-е изд. – М. : Издательский дом «Языки славянской культуры», 2017. – 336 с. – Текст : непосредственный.

23. Бугайчук, К. Л. Смешанное обучение: теоретический анализ и стратегия внедрения в образовательном процессе вузов / К. Л. Бугайчук. – Текст : непосредственный // Харьковский национальный университет внутренних дел. – 2014. – № 54 (4). – С. 1–18.

24. Бурганова, Л. А. Отношение вузовских преподавателей к использованию цифровых технологий: социологический анализ / Л. А. Бурганова, О. О. Юрьева. – Текст : непосредственный // ВЭПС. – 2020. – № 1. – С. 105–108.

25. Ван, И. Обучение русскому языку: прямой открытый коммуникативный метод / И. Ван. – Текст : непосредственный // Creative Innovations & Innovate Creations. – 2011–2012. – С. 92–94.

26. Ван, Миньюй. Преподавание русского языка в Китае: история, нынешняя ситуация и тактика развития / Ван Миньюй. – Текст : непосредственный // Семинар «Преподавание русского языка в континентальном Китае и на Тайване». – Сямэнь, 2005. – С. 52–54.

27. Вартанова, Е. Л. Индустрия российских медиа: цифровое будущее : академическая монография / Е. Л. Вартанова, А. В. Вырковский, М. И. Максеенко. – М. : МедиаМир, 2017. – 160 с. – Текст : непосредственный.

28. Вишнякова, Е. Г. Междисциплинарный сетевой учебно-методический комплекс как средство повышения эффективности обучения в вузе : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Вишнякова Елена Геннадьевна ; [Место защиты: Московский государственный агро-инженерный университет имени В. П. Горячкина]. – Волгоград, 2007. – 22 с. – Текст : непосредственный.

29. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2005. – 336 с. – Текст : непосредственный.

30. Гвоздева, А. В. Теоретико-дидактические основы смешанного обучения в ВУЗе / А. В. Гвоздева. – Текст : электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 4 (56). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-didakticheskie-osnovy-smeshannogo-obucheniya-v-vuze (дата обращения: 20.09.2022).

31. Гельбрас, В. Г. 30 лет реформ открытости КНР / В. Г. Гельбрас. – Текст : непосредственный // Общественные науки и современность. – 2009. – № 3. – С. 109–117.

32. Гизатулина, О. И. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения / О. И. Гизатулина. – Текст : электронный // Инновационные педагогические технологии : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань :

Бук, 2017. – С. 116–118. – URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/214/12239/ (дата обращения: 05.11.2019).

33. Глобальная цифровизация: Люди роста. – URL: https://ludirosta.ru/post/globalnaya-tsifrovizatsiya_2225 (дата обращения: 24.02.2020). – Текст : электронный.

34. Голиков, С. В. Использование системы автоматизированного проектирования Компас-3D в профессиональной деятельности учителя технологии / С. В. Голиков. – Текст : электронный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – № 4 (20). – URL: https://infourok.ru/ispolzovanie-saprkompasd-v-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya-tehnologii-2865573.html (дата обращения: 25.03.2020).

35. Горбаневская, Г. В. Международная конференция преподавателей русского языка и литературы / Г. В. Горбаневская. – Текст : непосредственный // Русская речь. – 1982. – № 2. – С. 113–114.

36. Государственная образовательная платформа «Российская электронная школа». – URL: http://resh.in.edu.ru. – Текст : электронный.

37. Дацышен, В. Г. Изучение русского языка в Китае в конце XIX – начале XX в. / В. Г. Дацышен. – Текст : непосредственный // Общество и государство в Китае. Т. XLIII, ч. 1 / редколл.: А. И. Кобзев [и др.]. – М. : Институт востоковедения Российской академии наук (ИВ РАН), 2013. – С. 577–586.

38. Десятилетний план развития информатизации образования (2011–2020 годы) (от 13.03.2012 № 5). – URL: http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3342/201203/xxgk_133322.html?authkey=bteiv3 (дата обращения: 25.07.2020). – Текст : электронный.

39. Долгова, Т. А. Смешанное обучение – инновация XXI века / Т. А. Долгова. – Текст : непосредственный // Интерактивное образование. – 2017. – № 5. – С. 2–8.

40. Евстифеева, Т. М. Национально ориентированный подход при обучении категории вида русского глагола на занятиях РКИ / Т. М. Евстифеева. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы обучения иностранных граждан в системе довузовского образования : сб. ст. Вып. 1. – Минск : БГУ, 2019. – С. 59–64.

41. Елашкина, Н. В. Самостоятельная познавательная деятельность обучающегося при дистанционном обучении иностранным языкам / Н. В. Елашкина. – Текст : непосредственный // Филология. История. Межкультурная коммуникация : тезисы докладов региональных конференций молодых ученых (Иркутск, 26 февраля 2003 г.). – Иркутск : ИГЛУ, 2003. – С. 33–34.

42. Ерицян, Л. А. Технология «Перевернутый класс» в обучении межкультурному иноязычному общению студентов среднего профессионального образования / Л. А. Ерицян. – Текст : непосредственный // Английский для нефилологов. Проблемы ESP2020 : межвуз. сб. науч. трудов. – Воронеж, 2020. – С. 51–55.

43. Ермаков, Д. С. Дополнительное профессиональное образование в интересах устойчивого развития / Д. С. Ермаков, Д. А. Славинский, С. А. Черникова. – СПб. : ВВМ, 2008. – Текст : непосредственный.

44. Ефремова, Н. Ф. Мотивационный аспект независимого оценивания достижений обучающихся / Н. Ф. Ефремова. – Текст : непосредственный // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 2. – С. 227–244.

45. Жень, Хуаньхуань. Пересмотр роли преподавателя с точки зрения теории самоорганизующихся систем / Жень Хуаньхуань. – Текст : непосредственный // Образование и его оценки. – 2017. – № 2. – С. 109–113.

46. Зимняя, И. А. Компетентность и компетенции в контексте компетентностного подхода / И. А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Понятийный аппарат педагогики и образования. – 2012. – № 7. – С. 109–116.

47. Золотых, Л. Г. «Перевернутый класс» как новый метод преподавания русского языка в практике китайских вузов: опыт Сычуаньского университета / Л. Г. Золотых, С. Цю. – Текст : непосредственный // Русистика. – 2018. – Т. 16, № 4. – С. 451–463.

48. Иванов, Д. О. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. О. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с. – Текст : непосредственный.

49. Иевлева, З. Н. Идеи академика Л. В. Щербы в современной методике обучения русскому языку как иностранному / З. Н. Иевлева. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 1980. – № 2. – С. 71–75.

50. История и обществознание: электронные образовательные ресурсы. – URL: http://hi-electres.ru/index.php/pages/eor-i-tsor/143-chto-takoe-eor-i-tsor (дата обращения: 21.11.2019). – Текст : электронный.

51. Калинина, С. Д. Предпосылки использования дистанционных образовательных технологий в системе высшего профессионального образования / С. Д. Калинина. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 11–15.

52. Калинина, С. Д. Условия эффективного использования вебинаров в образовательном процессе университета / С. Д. Калинина. – Текст : непосредственный // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3 (23). – С. 37–42.

53. Капитонова, Т. И. Методы и технологии обучения русскому как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукин ; под ред. А. Н. Щукина. – М. : Русский язык. Курсы, 2014. – Текст : непосредственный.

54. Каракозов, С. Д. Процесс цифровизации образования в России / С. Д. Каракозов. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 31. – С. 3–7.

55. Каракозов, С. Д. Техническая политика и этапы развития цифровой образовательной среды МПГУ / С. Д. Каракозов, Р. С. Сулейманов, А. Ю. Уваров. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 2015. – № 1. – С. 17–27.

56. Карпеченкова, Ю. Г. Из опыта применения творческих форм работы в процессе обучения русскому языку как иностранному в условиях дистанционного формата / Ю. Г. Карпеченкова, Г. В. Морозова. – Текст : непосредственный // Сборник статей IV всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам» / Московский педагогический государственный университет. – М., 2021. – С. 233–239.

57. Козлов, Р. С. Использование цифровых технологий в системе образования / Р. С. Козлов, Н. Ш. Козлова. – Текст : непосредственный // Научные известия. – 2020. – № 19. – С. 31–35.

58. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – 325 с. – Текст : непосредственный.

59. Кондакова, М. Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности / М. Л. Кондакова, Е. В. Латыпова. – Текст : непосредственный // Вестник образования. – 2013. – № 5. – С. 83–91.

60. Корнеева, Л. И. Ключевые компетенции в многоуровневом образовании: языковая составляющая / Л. И. Корнеева. – Текст : непосредственный // Вестник УрФУ. – 2006. – № 9. – С. 111–115.

61. Корнилова, Е. А. Смешанное обучение как средство реализации системно-деятельностного подхода в школе / Е. А. Корнилова, А. А. Стрижаков. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. – 2016. – № 4. – С. 110–118.

62. Костина, Е. В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков / Е. В. Костина. – Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – Т. 1, № 2. – С. 141–144.

63. Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М., 1976. – Текст : непосредственный.

64. Краснова, Т. И. Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы / Т. И. Краснова. – Текст : непосредственный // В мире научных открытий. – 2014. – № 11. – С. 10–26.

65. Кругликов, Г. И. Методика преподавания технологии с практикумом / Г. И. Кругликов. – М. : Академия, 2002. – 480 с. – Текст : непосредственный.

66. Крючкова, Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – М., 2011. – 480 с. – Текст : непосредственный.

67. Ланина, С. Ю. Реализация смешанного обучения в электронно-образовательной среде вуза / С. Ю. Ланина. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета Лесгафта. – 2021. – № 9 (199). – С. 166–169.

68. Лапшин, А. О. Глобализация и цифровое общество: заметки на полях / А. О. Лапшин. – Текст : непосредственный // Власть. – 2019. – № 1. – С. 63–68.

69. Лебедев, О. Е. Воспитание в школе: диалектика прошлого и будущего / О. Е. Лебедев. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2022. – 356 с. – (Дискуссионный клуб Университета ; вып. 48). – Текст : непосредственный.

70. Ледовских, И. А. Методы формирования структуры и содержания учебных модулей в условиях дистанционного обучения / И. А. Ледовских, И. В. Карпова, Р. И. Баженов, Ш. Т. Меретуков. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 92–95.

71. Ли, Тинтин. Опыт внедрения технологии смешанного обучения при изучении русского языка китайскими студентами / Ли Тинтин. – Текст : непосредственный // Вестник ТвГУ. Серия Педагогика и психология. – 2020. – Вып. 1. – С. 197–201.

72. Логинова, А. В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения / А. В. Логинова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 809–811.

73. Ломоносова, Н. В. Система смешанного обучения в условиях информатизации высшего образования / Н. В. Ломоносова. – М. : АДК, 2017. – 191 с. – Текст : непосредственный.

74. Луценко, М. Е. Смешанное обучение как инновационная форма организации учебного процесса / М. Е. Луценко. – Текст : непосредственный // Общество знаний: стратегии, процессы технологии. – 2018. – № 1. – С. 77–80.

75. Лю, С. Столкновение и слияние традиционных и современных методов обучения русскому языку / С. Лю. – Текст : непосредственный // Цзямусы профессиональный институт. – 2014. – № 12. – С. 73–74.

76. Лю, Цзюй. Современная теория самоорганизующихся систем и ее применение в сфере образования / Лю Цзюй, Дай Цзюнь, Се Юегуан. – Текст : непосредственный // Дистанционное образование. – 2012. – № 1. – С. 37–45.

77. Любомирская, Н. В. Смешанное обучение как механизм формирования навыков проектной и исследовательской деятельности учащихся / Н. В. Любомирская. – Текст : непосредственный // Исследователь/Researcher. – 2019. – № 3 (27). – С. 165–179.

78. Ляшевская, О. Н. Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка) / О. Н. Ляшевская, С. А. Шаров. – М. : Азбуковник, 2009. – 1087 с. – Текст : непосредственный.

79. Ляшенко, А. А. Модели смешанного обучения: потенциал личностной ориентированности / А. А. Ляшенко. – Текст : непосредственный // The scientific heritage. – 2021. – № 61. – С. 9–13.

80. Малинина, И. А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе / И. А. Малинина. – Текст : электронный // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 10. – URL: http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27936 (дата обращения: 02.03.2020).

81. Марей, А. А. Цифровизация как изменение парадигмы / А. А. Марей. – URL: https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcgreview/digitalization.aspx (дата обращения: 15.03.2019). – Текст : электронный.

82. Маркова, А. К. Профессионализм, компетентность, квалификация / А. К. Маркова. – Текст : электронный // Психология профессионализма. – URL: http://www.plib.ru/pedagogika/markovapsihologiya-professionalizma/professionalizm-kompetentnost-kvalifikaciya.html (дата обращения: 15.12.2022).

83. Медная, Т. А. Междисциплинарность современного образования / Т. А. Медная. – Текст : непосредственный // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института. – 2015. – № 3–4. – С. 840–846.

84. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории : учебное пособие / Л. Г. Золотых, М. Л. Лаптева, М. С. Кунусова,

Т. К. Бардина ; под общ. ред. М. Л. Лаптевой. – Астрахань : Астраханский государственный университет ; Издательский дом «Астраханский университет», 2012. – 91 с. – Текст : непосредственный.

85. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды : монография / И. В. Авадаева [и др.]. – Нижний Новгород : НОО «Профессиональная наука», 2018. – URL: http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf (дата обращения: 14.03.2020). – Текст : электронный.

86. Милейко, Е. В. Применение информационных технологий в дистанционном обучении русскому языку иностранных студентов / Е. В. Милейко. – Текст : непосредственный // Научные труды КубГТУ. – 2015. – № 3. – С. 16–25.

87. Министерство образования КНР. – URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201607/t20160718_272133.html (дата обращения: 14.03.2020). – Текст : электронный.

88. Мишота, И. Ю. Применение «смешанного» обучения («blended learning») в образовательном процессе в ВУЗах / И. Ю. Мишота. – Текст : непосредственный // Сборник трудов Историко-архивного института. – 2012. – Т. 39. – С. 452–456.

89. Нагаева, И. А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И. А. Нагаева. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6 (33). – С. 56–68.

90. Научно-педагогическая школа Юга России академика РАО Е. В. Бондаревской : сборник статей. – Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2016. – 344 с. – Текст : непосредственный.

91. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_328854/ (дата обращения: 14.03.2020). – Текст : электронный.

92. Образовательная платформа «Edmodo». – URL: https://www.edmodo.com/ (дата обращения: 20.03.2020). – Текст : электронный.

93. Образовательная платформа «Google Classroom». – URL: https://classroom.google.com (дата обращения: 20.03.2020). – Текст : электронный.

94. Образовательная платформа «Moodle». – URL: https://moodle.org/ (дата обращения 20.03.2020). – Текст : электронный.

95. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с. – Текст : непосредственный.

96. Плотников, В. А. Цифровизация производства: теоретическая сущность и перспективы развития в российской экономике / В. А. Плотников. – Текст : непосредственный // Известия СПбГЭУ. – 2018. – № 4 (112). – С. 16–24.

97. Полат, Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е. С. Полат. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 5. – С. 6–11.

98. Попова, Н. В. Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в многопрофильном вузе : монография / Н. В. Попова. – СПб. : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2022. – 111 с. – Текст : непосредственный.

99. Поползина, Н. С. Апробация модели смешанного обучения для решения проблемы качественной подготовки специалистов на студентах магистратуры / Н. С. Поползина, Г. В. Петрук. – Текст : электронный // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2014. – URL: https://scienceforum.ru/2014/article/2014004885 (дата обращения: 11.10.2019).

100. Преподавание иностранных языков в школе / Л. В. Щерба. – Москва : Издательство «Юрайт», 2020. – 148 с. – Текст : непосредственный.

101. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». – URL: http://neorusedu.ru/about (дата обращения: 11.10.2019). – Текст : электронный.

102. Распоряжение Правительства Москвы от 11.10.2010 г. № 2215-РП «О Концепции обеспечения жителей города Москвы телекоммуникационными услугами для получения социально значимой информации путем создания условий

равного доступа к кабельному телевидению и интернет-ресурсам». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/295900/ (дата обращения: 14.03.2020). – Текст : электронный.

103. Розанова, С. П. Преподавателям РКИ: Сто сорок семь полезных советов : учеб.-метод. пособие / С. П. Розанова. – 2-е изд., стер. – М. : Флинта, 2015. – 240 с. – Текст : непосредственный.

104. Рубцов, Г. И. Смешанное обучение: анализ трактовок понятий / Г. И. Рубцов, Н. В. Панич. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 5. – С. 102–109.

105. Рудинский, И. Д. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения / И. Д. Рудинский, А. В. Давыдов. – Текст : непосредственный // Вестник науки и образования Северо-Запада России. – 2021. – Т. 7, № 1. – С. 1–9.

106. Русецкая, М. Н. Дистанционное образование в обучении РКИ: положительный опыт использования ресурсов портала «Образование на русском» / М. Н. Русецкая, С. И. Ельниуова, Е. Н. Павличева, Е. В. Рублева. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 2017. – № 4. – С. 6–11.

107. Сакаева, Л. Р. Методика обучения иностранным языкам : учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н. И. Лобачевского по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» / Л. Р. Сакаева, А. Р. Баранова. – Казань : КФУ, 2016. – 189 с. – Текст : непосредственный.

108. Саломатов, К. И. Система требований к профессионально направленному владению иностранным языком и пути ее реализации во внеаудиторной работе : учеб. пособие для студентов и преподавателей пед. фак. (ин-тов) иностр. яз. / К. И. Саломатов. – Куйбышев : Куйбышев. ГПИ, 1985. – 60 с. – Текст : непосредственный.

109. Семенова, И. Н. Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин. – Текст : электронный // Педагогическое образование. – 2014. –

№ 8. – URL: http://journals.uspu.ru/attachments/article/758/Педагогическое%20образование %20в%20России_8_2014_ст.%2010.pdf (дата обращения: 04.03.2020).

110. Сеногноева, Н. А. Основы цифровизации образования: постановка вопроса / Н. А. Сеногноева, О. М. Устьянцева. – М., 2019. – Текст : непосредственный.

111. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования пед. систем / В. В. Сериков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с. – Текст : непосредственный.

112. Сидоров, Г. Цифровой университет: применение цифровых технологий в современных образовательных учреждениях / Г. Сидоров. – 2017. – URL: https://www.itweek.ru/idea/article/detail.php?ID=192831 (дата обращения: 24.02.2020). – Текст : электронный.

113. Сковородина, И. С. Технологии создания, агрегации и использования научного и образовательного контента: от концепции к проектам и практическим решениям / И. С. Сковородина, П. В. Ефремов. – Текст : непосредственный // Научная периодика: проблемы и решения. – 2015. – № 1. – С. 43–46.

114. Скрипникова, Т. И. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам : учебно-методическое пособие / Т. И. Скрипникова ; Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики. – Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2017. – URL: http://uss.dvfu.ru/. – Текст : электронный.

115. Современная психология мотивации : сборник / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – 343 с. – Текст : непосредственный.

116. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2002. – 238 с. – Текст : непосредственный.

117. Стрельчук, Е. Н. Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ / Е. Н. Стрельчук. – Текст : непосредственный // Русистика. – 2021. – Т. 19, № 1. – С. 102–115.

118. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с. – Текст : непосредственный.

119. Толстихина, Е. И. Цифровая трансформация и ее влияние на потребителей / Е. И. Толстихина, С. К. Демченко, В. Г. Подопригора, Ю. Л. Александров. – Текст : непосредственный // Инновации и инвестиции. – 2022. – № 3. – С. 11–15.

120. Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/7157 0570/ (дата обращения: 14.03.2020). – Текст : электронный.

121. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897). – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507 (дата обращения: 14.03.2020). – Текст : электронный.

122. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.03.2020). – Текст : электронный.

123. Фен, Ш. Факторы, влияющие на эффективность обучения в китайских вузах / Ш. Фен, Б. Б. Будажапова. – Текст : непосредственный // Вестник Владимир. гос. ун-та им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Сер.: Педагогические и психологические науки. – 2017. – № 29 (48). – С. 62–67.

124. Фомина, А. С. Онлайн-обучение в высшем учебном заведении: методики, контент, технологии / А. С. Фомина. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 1. – С. 101–106.

125. Хавронина, С. А. Инновационный методический комплекс «Русский как иностранный. Методика обучения грамматике» : учебное пособие / С. А. Хавронина, Т. М. Балыхина. – М. : РУДН, 2008. – 198 с. – Текст : непосредственный.

126. Хомякова, С. С. Трансформация и закрепление термина «цифровизация» на законодательном уровне / С. С. Хомякова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 41. – С. 9–12.

127. Хорн, М. Смешанное обучение: использование прорывных инноваций для улучшения школьного образования / М. Хорн, Х. Стейкер. – Калифорния : Jossey-Bass, 2015. – 343 с. – Текст : непосредственный.

128. Цифровизации ВЭД. – URL: http://rta.customs.ru/nrta/attachments/4628_Tsifrovizatsia_VED.pdf (дата обращения: 11.09.2019). – Текст : электронный.

129. Цифровизация. – Текст : электронный // Викисловарь. – URL: https://ru.wiktionary.org/wiki/цифровизация (дата обращения: 15.09.2019).

130. Чжан, Вэй. Европейская модель цифровых компетенций. Понятие и сущность цифровизации / Чжан Вэй. – Текст : непосредственный // Linguistica juvenis: междисциплинарные аспекты изучения русского языка : сборник научных трудов молодых ученых (Екатеринбург, 18.02.2022 г.) – Екатеринбург, 2022. – С. 249–257.

131. Чжан, Вэй. Исследование возможностей применения реформы смешанного обучения в процессе преподавания курса грамматики русского языка в вузах / Чжан Вэй, Л. Е. Веснина. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного социально-педагогического университета. – 2022. – № 2. – С. 79–89.

132. Чжан, Вэй. Исследование по разработке смешанной модели обучения в китайских университетах / Чжан Вэй. – Текст : непосредственный // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Мефодиевские чтения : сборник материалов Международной научно-практической конференции (Москва, 24 мая 2022 г.). – Москва : Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2022. – С. 1167–1171.

133. Чжан, Вэй. Исследование текущего состояния реформы современных образовательных технологий преподавания русского языка в китайских университетах / Чжан Вэй. – Текст : непосредственный // Современные образовательные технологи и тенденции в преподавании русского языка как иностранного : сборник материалов научно-методического семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися (Екатеринбург, 26.04.2022 г.). – Екатеринбург : Издательский дом «Ажур», 2022а. – С. 94–99.

134. Чжан, Вэй. Модель смешанного обучения русской грамматике в китайском вузе / Чжан Вэй, Л. Е. Веснина. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2022б. – № 2. – С. 149–160.

135. Чжан, Вэй. Онлайн-обучение практической грамматике русского языка в вузе Китая в условиях эпидемии / Чжан Вэй, Л. Е. Веснина. – Текст : непосредственный // Русистика. – 2020а. – № 4. – С. 383–408.

136. Чжан, Вэй. Организация занятий по чтению для иностранных студентов в условиях дистанционного обучения / Чжан Вэй, Л. Е. Веснина. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2020б. – № 2. – С. 227–235.

137. Чжан, Вэй. Применение метода смешанного обучения на основе микрообучения в преподавании русского языка в университете Китая (на примере предмета «Грамматика русского языка») / Чжан Вэй, Л. Е. Веснина. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 101–110.

138. Чжан, Вэй. Развитие методов преподавания грамматики в китайских университетах / Чжан Вэй. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы филологии: сборник материалов международной научно-практической конференции молодых ученых (Екатеринбург, 28.04.2022). – Екатеринбург, 2022в. – С. 141–148.

139. Чжан, Цзяньвэнь. Обучение русскому языку по когнитивной конструктивистской теории / Чжан Цзяньвэнь. – Текст : непосредственный // Обзор науки и образования. – 2016. – № 1. – С. 78–79.

140. Чжан, Цзяньцян. О реформах обучения русскому языку в вузах на основе «Перевернутого класса» / Чжан, Цзяньцян, Сунь Дэчжун, Ван Сяочжэн. – Текст : непосредственный // Хэйхэ. – 2015. – № 6. – С. 118–119.

141. Чжо, А. Статус-кво и инновации – как обучать русскому языку в комплексном университете / А. Чжо, Х. Цзян. – Текст : непосредственный // Русский язык в Китае. – 2009. – № 1 (02). – С. 16–21.

142. Шадриков, В. Д. Системогенез ментальных качеств человека / В. Д. Шадриков. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2022. – 287 с. – Текст : непосредственный.

143. Шестакова, Л. А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса / Л. А. Шестакова. – Текст : непосредственный // Образовательные ресурсы и технологии. – 2013. – № 1 (2). – С. 47–52.

144. Ши, Т. Анализ обучения русскому языку в Китае в тенденциях развития высшего образования / Т. Ши. – Текст : непосредственный // Русский язык в Китае. – 2009. – № 1 (02). – С. 6–49.

145. Ши, Те Цян. Восток «Русский язык» : учеб. пособие для студентов-русистов филол. фак. вузов Китая ; в 4 томах / Ши Те Цян. – Пекин : Пекинский ун-т иностранных языков; Изд-во аудио- и видеопродуктов иностранных языков, 2009–2012. – 1010 с. – Текст : непосредственный.

146. Щерба, Л. В. О взаимоотношениях одного и иностранных языков / Л. В. Щерба. – Текст : непосредственный // Языковая система и речевая деятельность. – Изд. 2-е, стереотипное. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – С. 338–343.

147. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе / Л. В. Щерба. – Текст : непосредственный // Языковая система и речевая деятельность. – Изд. 2-е, стереотипное. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – С. 319–338.

148. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. – М., 2003. – Текст : непосредственный.

149. Янь, Х. Рассмотрение особенностей обучения РКИ в Китае в историческом аспекте / Х. Янь. – Текст : непосредственный // Русский язык в Китае. – 1999. – № 4 (83). – С. 1–7.

150. Blended Learning Today: Designing in the New Learning Architecture. – Text : electronic // The Oxford Group. – 2014. – URL: http://www.oxford-group.com/pdf/blended-learning-today-2014. pdf (mode of access: 10.04.2016).

151. Bonk, J. C. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / C. J. Bonk, Ch. R. Graham. – Pfeiffer, 2006. – 624 p. – Text : immediate.

152. Clark, D. Blended Learning: An Epic White Paper / D. Clark. – Epic Group plc., 2003. – 44 p. – Text : immediate.

153. Dziuban, C. Research Bulletin: Blended Learning / C. Dziuban, J. Hartman, P. Moskal. – EDUCAUSE, 2004. – 28 p. – Text : immediate.

154. Garrison, D. Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines / D. Garrison, N. Vaughan. – Jossey-Bass, 2008. – 272 p. – Text : immediate.

155. Huang, K. L. Planning and implementation framework for a hybrid e-learning model: The context of a part-time LIS / K. L. Huang. – Text : immediate // Journal of Librarianship and Information Science. – 2010. – No. 42. – P. 48–59.

156. Ministry of Education of the People's Republic of China. – URL: https://cutt.ly/BtF5fYM (mode of access: 25.03.2020). – Text : electronic.

157. Tomlinson, B. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation / B. Tomlinson, C. Whittaker. – British Council, 2013. – URL:http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%20ONLY_v2.pdf (mode of access: 25.02.2020). – Text : electronic.

158. Tomlinson, B. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation / B. Tomlinson, C. Whittaker. – British Council, 2013. – 258 p. – Text : immediate.

159. Zemsky, P. B. Positioning on a Multiattribute Landscape / P. B. Zemsky. – Text : immediate // Management Science, INFORMS. – 2014. – Vol. 60 (11). – P. 2794–2815.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Изучение количественных числительных в аспекте обучения РКИ

Приведем в качестве примера преподавания в рамках СО изучение количественных имен числительных.

Преподавание этого раздела делится на три части: процесс самообучения перед занятиями онлайн (предаудиторная работа), совместного обучения на занятиях офлайн (аудиторная работа), а также расширения и закрепления полученных знаний онлайн и офлайн после занятий (постаудиторная деятельность).

I. Самообучение перед занятиями онлайн

Перед занятиями преподаватель записывает видеоурок по теме «Количественные числительные» и загружает его на учебной платформе Xuexitong (китайская образовательная платформа). Преподаватель организует для обучающихся за 5 дней до начала занятия микроурок (видео) «Употребление количественных числительных в русском языке» на платформе Xuexitong, микроурок на 20 минут с объяснением преподавателя. В содержание микроурока входят значение, образование, склонение и употребление числительных, объяснение правил и типичных упражнений (типы заданий: вставить слова в правильной форме в скобках, перевести словосочетания в предложениях – всего 10 заданий). После просмотра студенты записывают главное содержание видео в тетради. До урока студентам нужно выучить наизусть все числительные и их склонение.

После просмотра видео студенты выполняют тесты на платформе (см. рис. 1), типы тестов: выберите подходящий вариант из четырех предложенных. Всего 20 заданий с ключами и объяснением. Эти задания взяты из упражнений учебников или справочников и переделаны преподавателями.

Рис. 1. Онлайн-тесты для самообучения на платформе Xuexitong

На платформе можно увидеть все данные, например: количество студентов, правильно выполнивших тесты, процент правильности, полученные студентами баллы и другую информацию.

Потом студенты в мини-группах (вся группа делится на 6 подгрупп по 5 человек) объясняют друг другу, рассказывают, что они узнали по видео, что им непонятно, и помогают друг другу. Если появляются общие для всех трудности, то обучающиеся записывают вопросы в зоне дискуссии на платформе, преподаватель анализирует указанные трудности и объясняет непонятный материал на уроке.

Также одним из предаудиторных заданий является чтение научных статей по теме. Так, при изучении числительного студентам на платформе предлагается две статьи: «Культурная коннотация чисел в русском языке» и «Сравнительное исследование культурного восприятия значения в русских и китайских числах». Статьи представлены на китайском языке, поскольку студенты 2 года набора пока не могут читать научные статьи на русском языке. Студенты самостоятельно читают статьи на платформе, готовят презентацию для выступления на занятиях.

Преподаватель по данным платформам и вопросам, заданным студентами, в соответствии с результатами самостоятельного обучения учащихся проектирует учебную деятельность на занятиях и разрабатывает мероприятия в офлайн-классе.

II. Совместное обучение на занятиях офлайн (аудиторная работа)

Во время совместных занятий в офлайн-классе мы считаем необходимым изменить форму преподавания, сосредоточив внимание на практике использования имен числительных, а также на улучшении навыков говорения и других практических навыков студентов (образование форм числительных, склонение в контексте и др.). Учебный процесс в классе состоит из 6 частей: введение в тему занятия, представление целей обучения, «PAD класс» (P – Presentation, A – Assimilation, D – Discussion), практика в контексте, работа с академической литературой и подведение итогов.

Процесс обучения	Содержание занятия	Идея проекта
I. Введение	Быстрое восприятие на слух и перевод числительных	Разминка / подготовка
	Преподаватель оценивает самообучение студентов	Замечания и предложения в отношении предварительного изучения, оптимизация стратегии обучения, повышение самообразования

1. Введение (4 мин).

2. Знакомство с учебными целями занятия (1 мин).

Выдвигаются цели преподавания на данном занятии, чтобы учащиеся уточнили учебные задачи.

3. PAD класс (15 мин).

До занятий студенты уже на платформе Xuexitong посмотрели микровидео, сделали упражнения, в группах обсудили вопросы и представили их на платформе. На занятии студенты делают презентации и рассказывают группе о том, что узнали по изучаемой теме, потом студенты задают вопросы друг другу, тем самым используя полученные знания в речи. Основываясь на результатах проверки домашнего задания студентов, преподаватель обобщает трудные вопросы.

Демонстрация результатов самостоятельных занятий в виде презентации. Преподаватель в свободном порядке выбирает студентов, чтобы показать результаты подготовительных занятий. Представители двух-трех групп рассказывают о знаниях, полученных по теме, преподаватель задает вопросы, студенты других мини-групп могут дополнить ответы.

Потом преподаватель задает вопросы по содержанию видео, например: как употребляется числительное *один*? Когда используется числительное *две*, а когда *два*? Посчитать по порядку, просклонять предложенное числительное (например, *триста*). Также предлагаются задания по переводу: перевести словосочетания или предложения, например: «В этом году приняли 4 профессоров и 24 профессора». Употребление числительных 4 и 24 в винительном падеже в сочетании с одушевленными существительными является трудным для китайских студентов. Так, задаются различные развивающие вопросы, заставляющие студентов думать, анализировать знания о числительных и отвечать.

Потом преподаватель объясняет трудное содержание и неправильные места в тестах, предложенных до урока. Если более 5 студентов допустили ошибку по одному заданию на платформе, преподаватель подробно объясняет материал. Таким образом, преподаватель дает объяснение общих проблем.

4. Практика в контексте (55 мин).

Преподаватель включает количественные числительные в реальные контексты речевой коммуникации, с тем чтобы стимулировать учащихся к изучению грамматики. Для студентов установлены такие коммуникативные задачи, как записать телефонные номера, узнать, в какое время прибывает и отправляется поезд, описать расписание занятий, задать вопросы о покупках в торговом центре и т. д. Для выполнения задания учащиеся сотрудничают в группе, преподаватель оценивает их совместную и индивидуальную работу (см. табл. 1).

Таблица 1. Учебная деятельность на занятиях

Учебные задачи	Содержание заданий	Конечная цель
1. Поставленные задачи 	Выполняются упражнения по модели: студенты называют свой номер телефона и спрашивают друг друга, у кого какой номер телефона, с учетом особенностей образования и чтения номера телефона в Китае и в России и телефонного этикета	Научиться читать цифры в телефонных номерах в России, тренируется быстрое восприятие цифр
2. Поставленные задачи 	Номера и время отправления транспорта в России (например, Поезд 086 Москва – Санкт-Петербург отправляется в 14:10 и прибывает в 23:00) В диалогах разыгрываются ситуации: в торговом центре спрашивают цены на товары, на железнодорожном вокзале интересуются ценами на билеты и т. д., используют конструкции: *Сколько стоит / стоят…?*	Освоить правила совместного использования числительных и существительных. Научиться использовать реальный коммуникативно значимый контекст
3. Поставленные задачи Выражение возраста человека	Тренировка навыков монологической речи по часам работы, расписанию занятий, описанию режима дня Примеры: *В понедельник первый урок русский язык, он начинается в десять часов, заканчивается в одиннадцать часов тридцать минут. Второй урок… , третий урок…, четвёртый урок…* *Сколько вам лет?* *Сколько лет вашим родителям? –* (в виде диалогов)	Овладеть навыками использования числительных. Постепенно повышать способность студентов выражать свои мысли в устной форме

Продолжение таблицы 1

Учебные задачи	Содержание заданий	Конечная цель
4. Поставленные задачи	Преподаватель выбирает новости о пандемии коронавируса с числительными, студенты читают, анализируют склонение числительных и употребление в контексте и переводят на китайский язык. Примеры в новостях: 1. МИД КНР: *Китай сообщил об оказании помощи 82 странам, ВОЗ и Африканскому Союзу.* 2. *В Госкомитете по делам здравоохранения КНР 19 марта сообщили о 34 новых завезенных из-за рубежа случаях COV за среду. Из них 21 случай был зафиксирован в Пекине.* 3. *В Ухане два дня подряд нет новых заражений COVID-19.* 4. *В Пекине создано 149 централизованных пунктов медицинского наблюдения для людей, въезжающих в китайскую столицу из-за рубежа.*	Закрепление навыков орфографии и употребления количественных числительных в косвенных падежах в сочетании с неодушевленными существительными
5. Дополнить примеры из монографии Си Цзиньпина, чтобы рассказать о Китае по-русски	Примеры: 1. *Непрерывно укреплять «четыре сознания» и «четыре уверенности», отстаивать «две защиты».* 2. *Продвижение совместного строительства инициативы «одного пояса – одного пути».* 3. *Девиз «Помощь 100 уездам и 10 тыс. деревень» в бедных районах революционной славы.*	Анализировать употребление имен числительных, лучше узнать о Родине, чтобы развивать у студентов способность рассказать о Китае по-русски

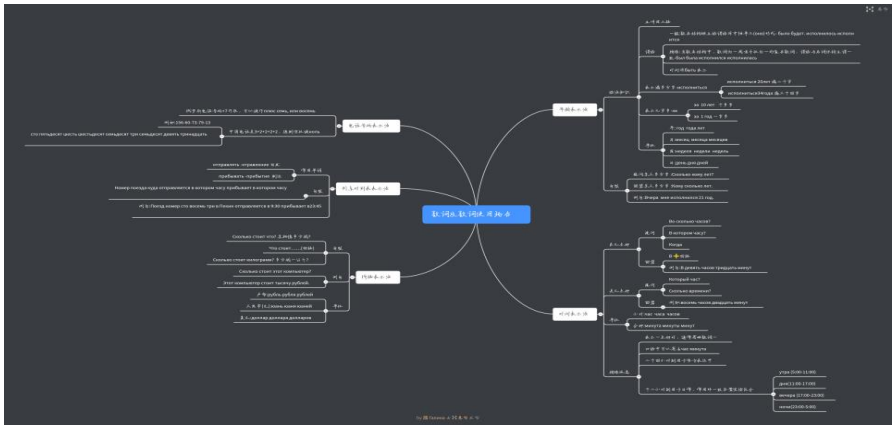
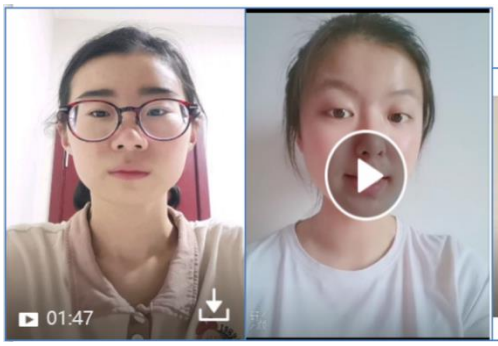
Продолжение таблицы 1

Учебные задачи	Содержание заданий	Конечная цель
5. Работа с академической литературой (10 мин)		
Знакомство с культурой и обмен прочитанными материалами 	Перед занятием студенты читают соответствующие научные статьи, на уроке отвечают на вопросы: 1. Почему числительное «40» пишется так? 2. В чем культурное сходство и различие чисел «3, 7, 9» в китайском и русском языках? 3. В чем сходство и различие в образовании чисел в русском и английском языках? 4. Есть ли в китайском языке похожая пословица: *Семь раз отмерь один раз отрежь*?	Соотносить цифры с культурой, изучать культурные различия между Китаем и Россией, развивать способность к межкультурной коммуникации. Чтение научных статей развивает критическое мышление и научное сознание, побуждает студентов объединять знания по различным дисциплинам; упражняться в выражении коммуникативных и организационных навыков, а также развивать способности высокого уровня, такие как оценивание и творчество.
6. Подведение итогов (5 мин)		
 	1. Студенты обобщают знания, полученные на этом занятии. 2. Преподаватель подводит итоги и задает домашние задания.	Преподаватель получает информацию от учащихся и развивает их способности обобщать полученные знания

III. Расширение и закрепление полученных знаний онлайн и офлайн после занятий (постаудиторная деятельность)

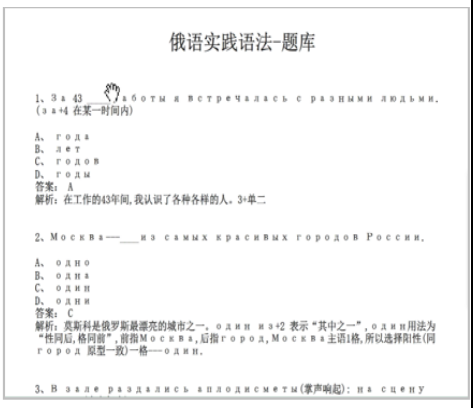
После занятий для обучающихся разрабатываются устные и письменные домашние задания.

В соответствии с правилом «пирамиды обучения» (эффект изучения достигает на 75% путем практики, на 90% – путем обучения других) студенты обобщают правила использования количественных числительных и записывают видео с объяснениями. После каждого урока проводится тест, чтобы всесторонне проверить успеваемость учащихся.

<table>
<tr>
<td>
</td>
<td>Домашнее задание – составление ментальной карты (выполняется на платформе)</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
<td>С помощью составления ментальных карт развиваются навыки индукции и обобщения</td>
</tr>
<tr>
<td> 

Две студентки составляют диалоги

Студентка рассказывает о полученных знаниях</td>
<td>Домашнее задание в форме видеоотчета: студенты обобщают правила использования количественных числительных и записывают видео с объяснениями.
Потом они составляют диалоги по теме, пройденной на уроке, с использованием имен числительных</td>
</tr>
<tr>
<td>



После занятий студенты проходят проверку результатов обучения посредством выполнения домашних заданий и тестов, а также заполнения анкет. Благодаря обратной связи студенты закрепляют свои знания об именах числительных, улучшают свое владение языком и навыки межкультурного мышления</td>
<td>Тест (на платформе)
1. Студенты выполняют тесты на онлайн-платформе.
2. Преподаватель оценивает поведение и деятельность студентов на этом занятии.</td>
</tr>
</table>

	Студенты размещают результаты обучения в общедоступных аккаунтах WeChat для демонстрации полученных знаний. Данное задание не только позволяет систематизировать знания по теме, но и развивает творческий потенциал обучающихся
 	Отслеживание обратной связи. Еженедельно студентам рассылаются замечания, платформа автоматически предупреждает о неуспеваемости, проводятся индивидуальные консультации

Группой преподавателей была разработана система оценки, основанная на нескольких целях (передача знаний, развитие способностей и формирование качества), на нескольких методах (сочетание промежуточного и итогового контроля) и на нескольких формах (самооценка, взаимная оценка, компьютерная оценка и оценка со стороны преподавателей) (см. рис. 2). Кроме этого, итоговый экзамен включает в себя устный и письменный экзамены.

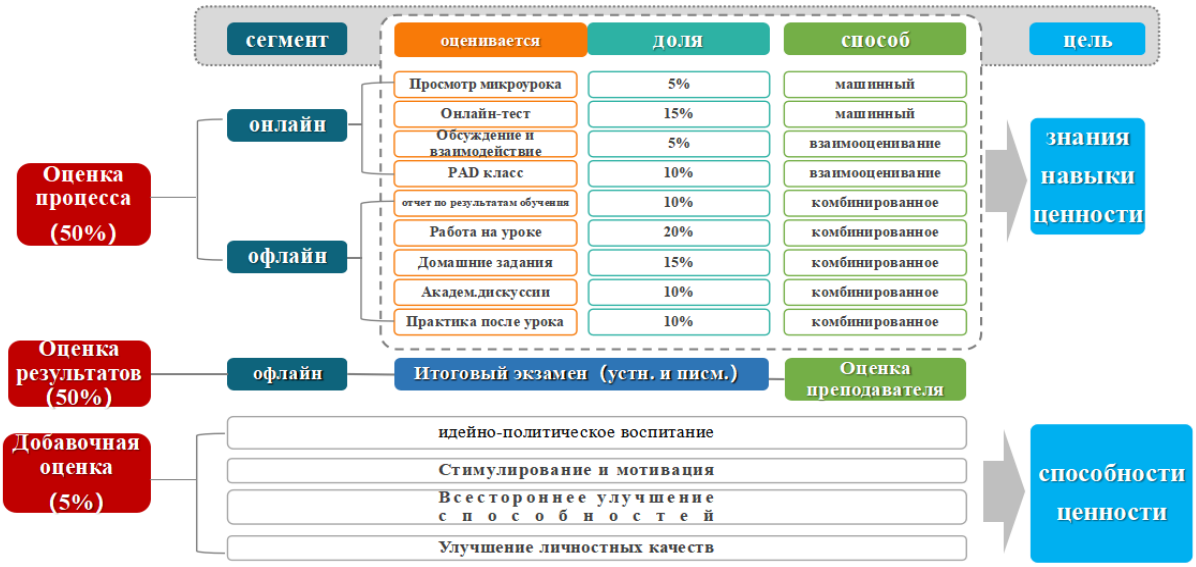


Рис. 2. Система оценки

В соответствии с 4 группами данных результатов обучения в классе на платформе Xuexitong проводятся мониторинг и оценка статуса обучения в режиме реального времени. Преподаватели собирают данные, чтобы произвести комплексную оценку результатов обучения студентов, и составляют рейтинг, затем выдвигают персонализированные задачи для студентов, такие как научно-исследовательские проекты и конкурсы для сильных студентов, оказание помощи слабым студентам, руководствуясь при этом принципом индивидуальных различий студентов и уделяя одинаковое внимание всем обучающимся.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Изучение деепричастий в аспекте обучения РКИ

Студенты получили представление о глаголах и наречиях и научились их использовать согласно ситуативной установке. Перед этапом изучения деепричастий студенты уже изучили раздел «Причастие» и имели представление о специфике и сложности изучения раздела грамматики «Деепричастие». Перед началом занятий по теме «Деепричастие» студентам также было предложено пройти микрокурсы на платформе Xuexitong, по окончании которых они прошли тестирование. По данным анализа образовательной платформы (см. рис. 1) можно сделать вывод, что учащиеся хорошо разбираются в функционировании деепричастий, также понимают разницу между деепричастиями несовершенного и совершенного видов. По заданиям 4, 11 и 12, подчернутым красным цветом, студенты получили низкие баллы, содержание данных заданий вызывает у них трудности.

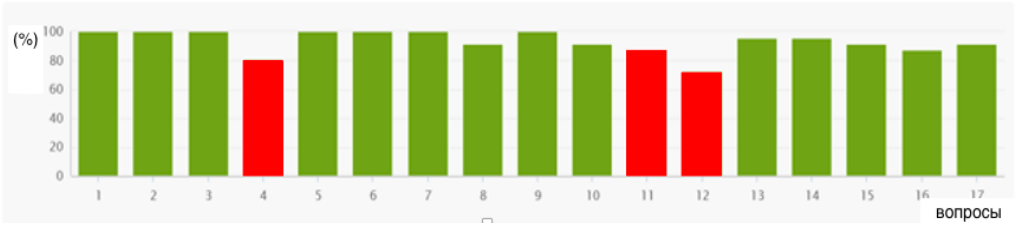


Рис. 1. Анализ результатов на платформе Xuexitong

Отметим, что согласно проведенному анализу данных онлайн-обучения студентов трудности в обучении деепричастиям в основном отражаются в следующих аспектах:

– понятие деепричастий относительно абстрактно, и в китайском языке нет соответствующего грамматического элемента, что затрудняет понимание и точный перевод на китайский язык студентами;

– базовый этап включает в себя применение языковых знаний в конкретных коммуникативных ситуациях, а деепричастия практически не используются в устной форме речи;

– в справочниках и учебниках отсутствует контекст употребления деепричастий, а также языковой материал, который способствовал бы их пониманию.

В связи с этим студенты сталкиваются с трудностями, которые кажутся им непреодолимыми.

Преподаватели РКИ прибегают к чтению академической литературы для обучения деепричастиям и помогают студентам понять методы изучения грамматики и развить предварительные исследовательские навыки с помощью обращения к Национальному корпусу русского языка, контекстуальной практике и сравнению языков. В процессе вопросно-ответного способа обучения,

анализа языкового материала, сравнения фактов русского и китайского языков, группового обсуждения и решения ситуативных задач у студентов развились навыки критического и межкультурного мышления.

Проектирование учебного процесса. Обучение в разделе «Деепричастие» состоит из трех звеньев: до занятий, на занятиях и после занятий.

Перед занятием преподаватель записывает видеоурок по теме «Деепричастие» и загружает его на учебной платформе Xuexitong (см. рис. 2). Студенты смотрят микроуроки, пишут заметки, выполняют тесты на платформе Xuexitong, чтобы проверить результаты самостоятельного обучения, читают 2 академические работы (необязательное задание), в учебной группе обсуждают сложные моменты изучения материала (см. рис. 3), задают вопросы преподавателю.

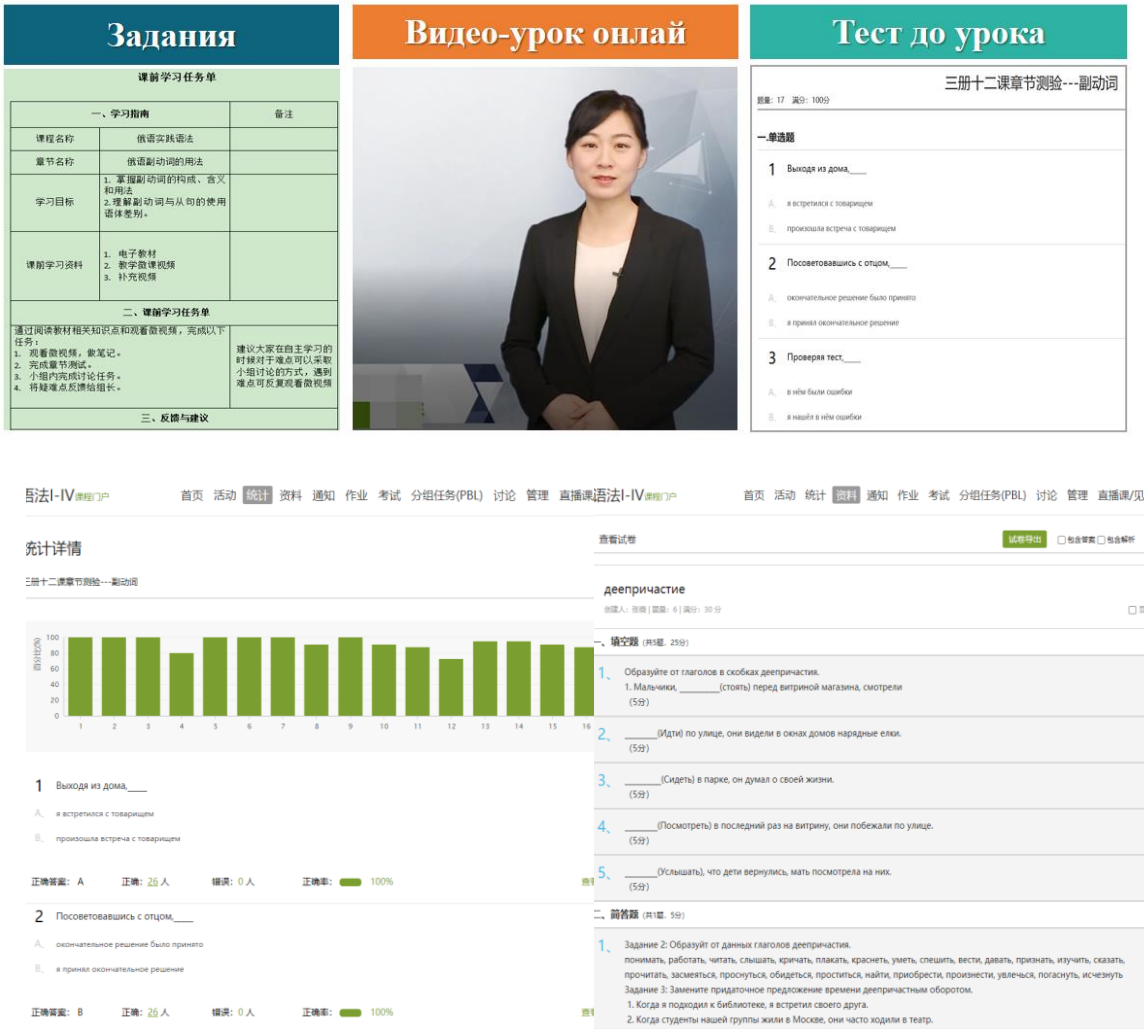


Рис. 2. Доурочные задания

Рис. 3. Обсуждение вопросов в группах

Преподаватель проектирует аудиторные занятия по результатам тестов, по заданным студентами вопросам, по данным просмотров видео на платформе.

Во время совместных занятий в офлайн-классе преподаватель считает необходимым изменить форму преподавания, сосредоточив внимание на практике использования деепричастий, а также на улучшении навыков говорения. Учебное занятие в классе состоит из 6 частей: введение в тему занятия, представление целей обучения, «PAD класс» (P – Presentation, A – Assimilation, D – Discussion), практика в контексте, работа с академической литературой и подведение итогов.

1. Введение. Преподаватель показывает студентам слайд, на котором написаны формы глагола «делать» в китайском, английском и русском языках (см. рис. 4): в китайском языке одна форма, в английском – четыре, а в русском – более ста. Русский глагол очень богат грамматическими формами, в том числе особыми формами глагола – причастием и деепричастием. Сегодня мы познакомимся с деепричастием – одной из форм глагола.

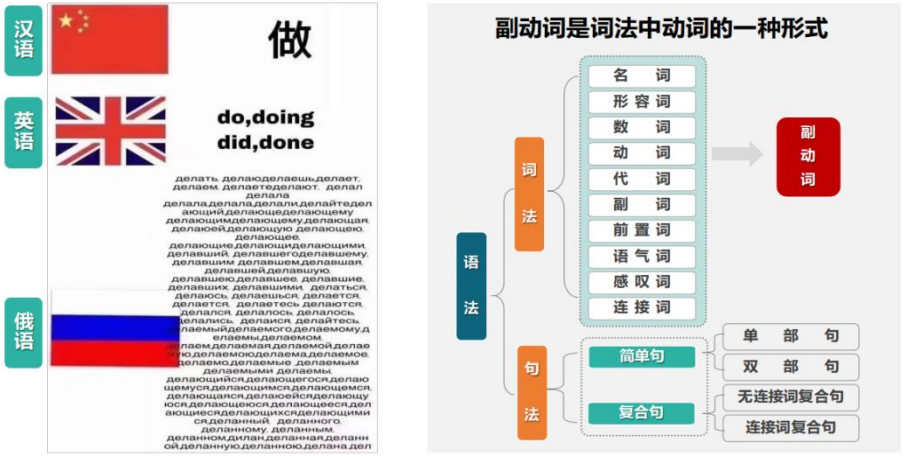


Рис. 4. Глагол «делать» в китайском, английском и русском языках

Потом преподаватель показывает видео: диалог между Сашей и Юлией (русские имена студентов из Китая, изучающих русский язык) (см. рис. 5), которые уже изучили деепричастие и

использовали его в диалоге – деепричастия *поев, попив, ожидая*. Далее преподаватель спрашивает студентов, уместно ли использование деепричастий в повседневной диалогической речи. С помощью наводящих вопросов преподавателя и сравнительного анализа предложений с деепричастным оборотом с СПП студенты понимают, как противоестественно звучат грамматические конструкции с деепричастиями в разговорной речи.

Рис. 5. Видео диалогов между студентами

2. Знакомство с учебными целями занятия.

Учебные цели в области знаний: понять ситуацию употребления деепричастий, разницу между деепричастиями и придаточными предложениями, правильно перевести деепричастные обороты с китайского и на китайский.

Учебные цели в области навыков: повысить способность применять полученные знания в речевых ситуациях, решить грамматические проблемы с помощью Национального корпуса русского языка и академической литературы. Совершенствовать навыки межкультурной коммуникации путем сопоставления китайского и русского языков.

Учебные цели в области ценностей: развивать инновационное мышление, развивать умение рассказать о Китае по-русски, усилить общественную ответственность, любовь к Родине, повысить культурную самоуверенность.

3. PAD класс. До занятия студенты уже на платформе Xuexitong посмотрели микровидео, сделали упражнения, в группах обсудили вопросы и представили их на платформе. На занятии студенты делают презентации (см. рис. 6) и рассказывают группе о том, что узнали, потом студенты задают вопросы друг другу, тем самым используя полученные знания в речи. Основываясь на результатах проверки предварительного тестирования студентов, преподаватель обобщает трудные вопросы: ситуации употребления деепричастия и различия между деепричастием и придаточным предложением; перевод деепричастия на китайский язык.

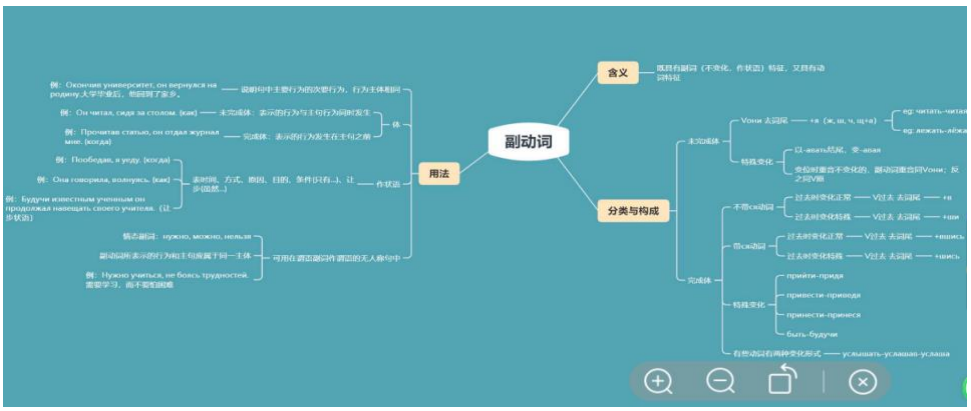


Рис. 6. Презентация, подготовленная студентами до занятий

4. Практика в контексте.

Для знакомства с деепричастиями в практическом контексте преподаватель проектирует следующие задания:

Задание: Прочитайте объявления. Скажите, где можно увидеть или услышать их? Что вы узнали из этих объявлений?	
Уважаемые пассажиры! Выходя из вагона, не забывайте свои вещи.	Уважаемые пешеходы! Переходя улицу, будьте внимательны: сначала посмотрите налево, а потом направо.
Уважаемые покупатели! Сделав сегодня покупки в нашем магазине, вы получите в подарок аудиокассету.	Уважаемые студенты! Взяв книги в библиотеке, верните их в конце учебного года.
Дамы и господа! Купив лотерейный билет, вы поможе выиграть автомобиль.	Принмая лекарства, будьте осторожны. Сначала посоветуйте с врачом.

С первым вопросом преподаватель обратился к Национальному корпусу русского языка и подобрал примеры использования деепричастия в контексте (см. рис. 7). На уроке преподаватель просит студентов в группах проанализировать, в каких ситуациях употребляется деепричастие, студенты через обсуждение приходят к выводу о том, что деепричастия и деепричастные обороты характерны для письменной речи, прежде всего – официально-делового и научного стилей, в устной речи они встречаются редко, и их использование нежелательно. В дальнейшей работе и учебе студенты будут участвовать в переговорах, форумах, выступлениях, читать лекции, журналы, газеты, составлять договоры, а в этих коммуникативных ситуациях широко употребляются деепричастия и деепричастные обороты, поэтому так важно усвоить знания о данной грамматической категории.

Преподаватель также подобрал одну статью, где 148 фраз, количество деепричастий составляет 23%, по сравнению с придаточными предложениями предложение с деепричастием отличается большей краткостью и выразительностью.

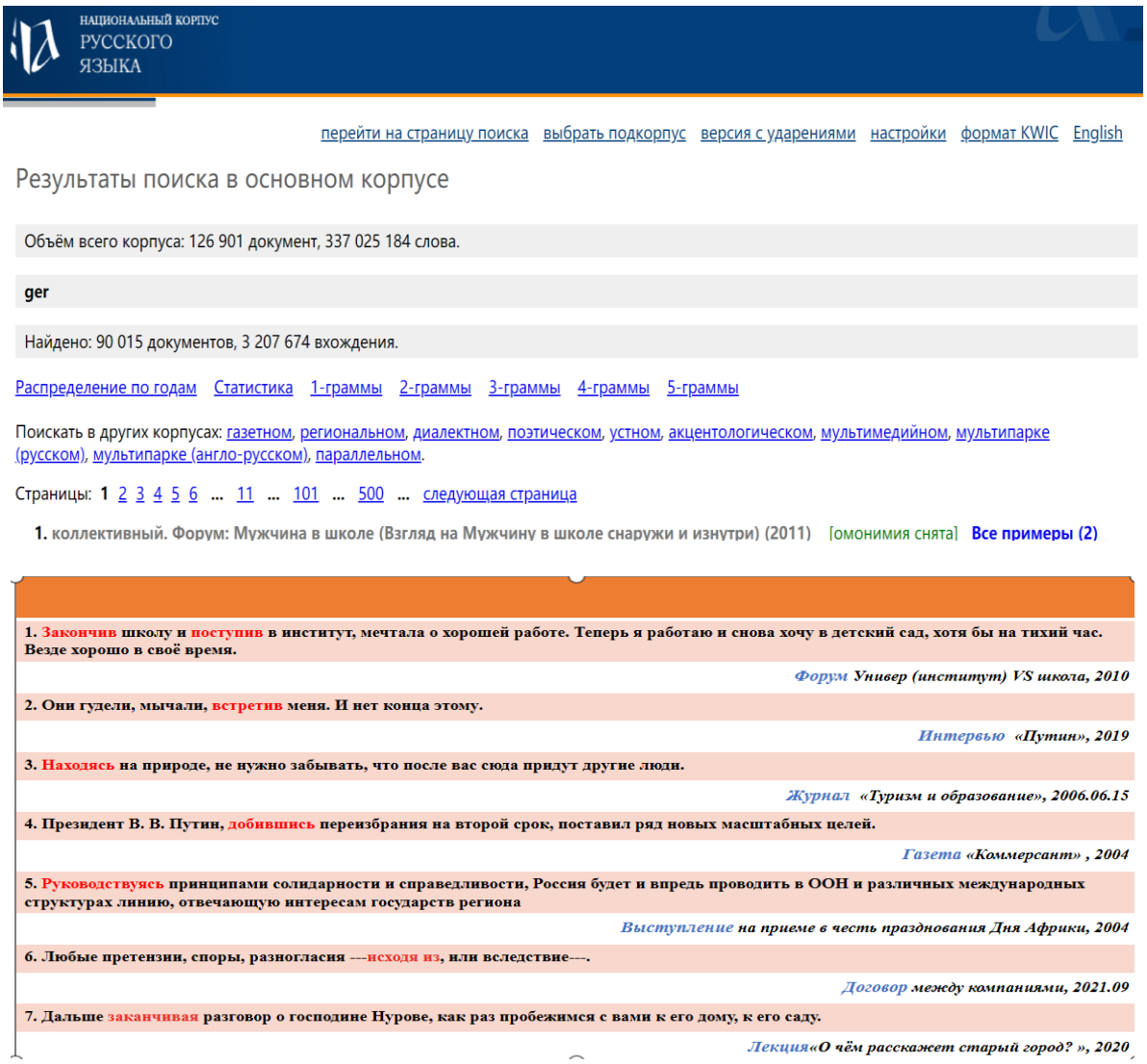


Рис. 7. Национальный корпус русского языка

Потом обратились к корпусу устной речи (см. рис. 8), чтобы узнать, каковы особенности этих примеров, и заметили, что тоже немало. Выяснили причины использования деепричастий в устной речи.

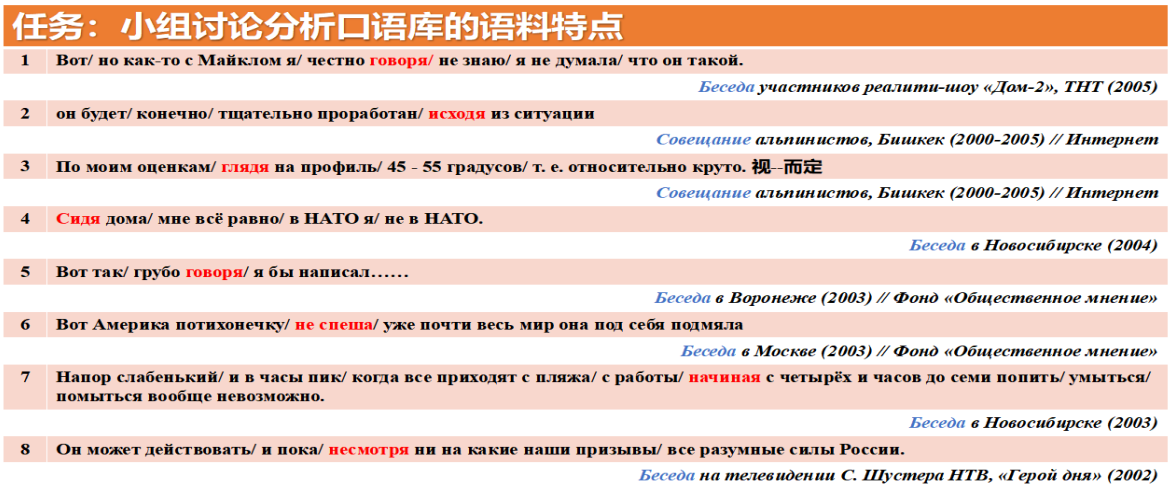


Рис. 8. Национальный корпус русского языка устной речи

В этих фразах наблюдается переход деепричастий в наречие, предлоги и союзы. Таким образом, приходим к заключению, что деепричастия свойственны книжным стилям, они редко встречаются в диалогах и обладают свойством перехода в другие части речи; затем студенты выполняют упражнения, направленные на закрепление полученных знаний (см. рис. 9 и 10).

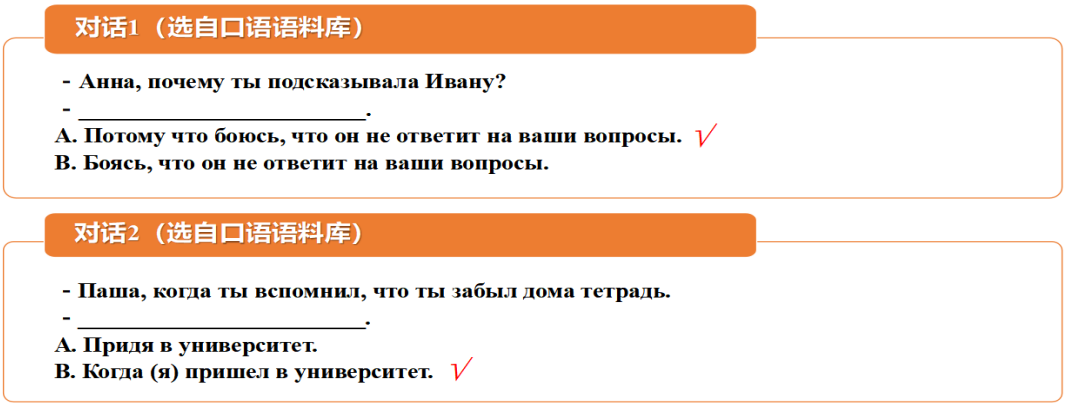


Рис. 9. Упражнения, взятые из корпуса устной речи

Рис. 10. Идейно-политические примеры для упражнений

5. Работа с академической литературой.

До занятия преподаватель дает студентам для изучения научные статьи: «Подобная структура деепричастия в китайском языке и образы выражения», «Изучение особенностей литературного перевода на основе параллельного корпуса языка на примере перевода деепричастного оборота». До занятия студенты изучают научный материал, делают презентации, на занятии происходит презентация материала, другие студенты оценивают работу по заданным критериям. После этого студенты переводят предложения (см. рис. 11), чтобы сопоставить грамматику русского и китайского языков и глубже понять специфику деепричастия.

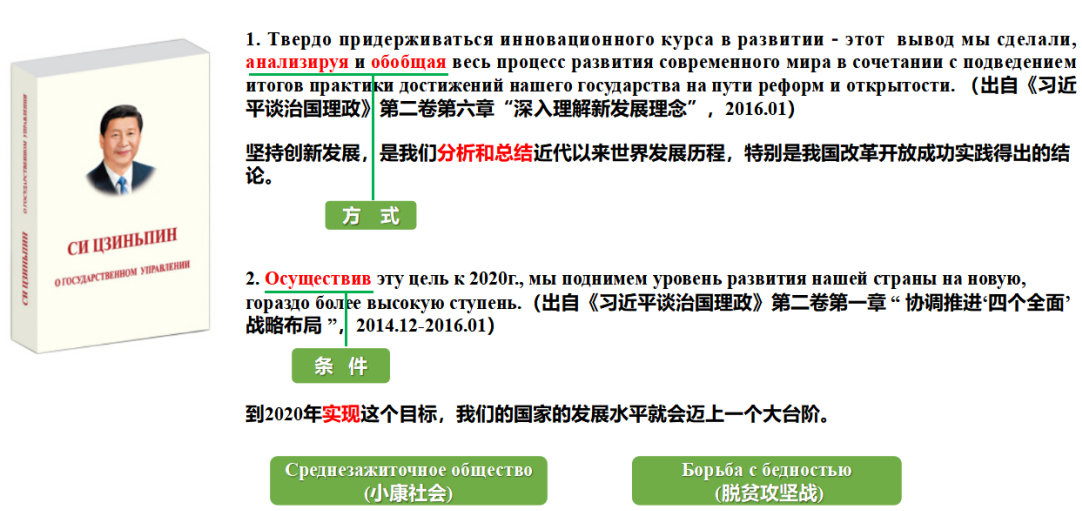


Рис. 11. Идейно-политические примеры для упражнений по переводу

6. Подведение итогов.

Сначала в группах обобщаем главное содержание занятия, потом один из студентов делает вывод по схеме. После занятий студенты должны выполнить устные и письменные задания, которые помогут развить способность обобщать знания с помощью ментальных карт. Согласно методу обучения Фейнмана, учащиеся должны разобраться в употреблении деепричастий, записать видео с объяснениями (см. рис. 12) и выполнить домашние задания. После занятий проводится тест для всесторонней проверки знаний и навыков студентов. Можно организовать студентов, чтобы они сделали обобщающий вывод об использовании деепричастий, и опубликовать их выводы в общедоступных аккаунтах WeChat с целью развития у студентов навыков переноса грамматических знаний в реальную коммуникативную практику, а также для проведения самооценки и взаимной оценки.

После занятий студенты проходят проверку результатов обучения посредством выполнения домашних заданий и тестов, а также заполнения анкет. Благодаря обратной связи студенты закрепляют свои знания о деепричастиях, улучшают свое владение языком и навыки межкультурного мышления.

Рис. 12. Домашние задания после занятий

Кроме того, данные платформы Xuexitong свидетельствуют о том, что все студенты выполнили задание по самообучению (см. рис. 13). «Время просмотра» – это время, необходимое учащимся для завершения изучения видео, а «коэффициент размышления» – это соотношение между продолжительностью просмотра видео учащимися и фактической продолжительностью видео. Самый низкий коэффициент размышлений составил 66,77%: у студента была хорошая основа, и он эффективно завершил обучение на уровне знаний в 2/3 случаев. Самый высокий коэффициент размышлений составил 343%: база знаний у студента была недостаточная, он просмотрел видеоконтент 3 раза, пока не понял его. Эти коэффициенты указывают на то, что существуют различия в понимании учащимися деепричастий, а смешанное обучение отвечает индивидуальным потребностям каждого учащегося.

Рис. 13. Данные просмотров видео и выполнения тестов на платформе

После занятия студенты заполняют форму оценки рефлексии и отвечают на вопрос: «Какое содержание этого занятия произвело на вас наибольшее впечатление?». Благодаря использованию

учебных ресурсов и информационных технологий для решения проблемы с деепричастиями студенты испытывают чувство выполненного долга и удовольствие от применения полученных знаний.

Отметим, что в будущем студентам будет предложено самостоятельно ознакомиться с корпусом русского языка и выбрать соответствующую академическую литературу, а также развивать способность к самостоятельному обучению и способность самостоятельно анализировать и решать проблемы.

Таким образом, применение смешанной модели обучения к преподаванию грамматики русского языка не только обогащает содержание учебных материалов, но и расширяет пространство преподавания грамматики русского языка, а также повышает способность и всестороннее качество изучения русского языка. Смешанная модель обучения сочетает в себе преимущества традиционной модели обучения, комбинируя в себе сильные стороны двух методов, стимулирует энтузиазм и способность студентов к самостоятельному обучению и может улучшить качество преподавания русского языка в колледжах и университетах.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Оценка эффективности модели смешанного обучения при изучении иностранных языков

Опрос для студентов филологических специальностей вузов.

Тестирование займет у Вас не более 15 минут.

Данный опрос направлен на изучение эффективности модели смешанного обучения при изучении иностранных языков студентами. Ваши ответы на вопросы этой анкеты помогут реализовать более эффективные инструменты обучения и дадут возможность повысить качество образовательного продукта.

Ваша электронная почта:

1. На каком курсе Вы учитесь?

О 1 О 2 О 3 О 4 О магистратура О аспирантура

2. Как долго вы изучаете иностранный язык?

О Первый год О 2–5 лет О Более 5 лет

3. Насколько перспективно для вашей карьеры знание иностранного языка?

шкала от 1 до 10 отражает степень перспективности, где 1 – не перспективно, а 10 – очень перспективно.

не перспективно

О 1

О 2

О 3

О 4

О 5

О 6

О 7

О 8

О 9

О 10

очень перспективно

4. Оцените, насколько вы мотивированы для самостоятельного обучения.

шкала от 1 до 10 отражает степень мотивированности, где 1 – не мотивирован, а 10 – очень мотивирован.

не могу заставить себя учиться самостоятельно

O 1

O 2

O 3

O 4

O 5

O 6

O 7

O 8

O 9

O 10

идеальный вид обучения для меня

5. При просмотре обучающих видео я обычно ...

выберите вариант ответа, который наиболее близок Вам

O усердно изучаю каждое видео, разобрался со всеми вопросами

O смотрю видео один раз, если остаются вопросы, то на уроке задаю их преподавателю

O быстро просматриваю видео, не всегда досматриваю до конца

O не смотрю видео

O другие:

6. Если у Вас будет одна пара в неделю (90 минут), сколько времени вы будете тратить на самостоятельное онлайн-обучение по этому предмету?

O Не больше часа

O От одного до двух часов

O От двух до трех часов

O Более трех часов

7. При выполнении онлайн-заданий я обычно ...

выберите вариант ответа, который наиболее близок Вам

O самостоятельно выполняю задания

O выполняю задания вместе с одногруппниками

O копирую ответы других людей

8. Оцените, насколько усердно Вы работаете над онлайн-заданиями.

не делаю их

O 1

O 2

O 3

O 4

O 5

O 6

O 7

O 8

O 9

O 10

работаю очень усердно

9. Какой способ обучения вам нравится больше?

O Офлайн-класс

O Онлайн-класс

O Смешанный (онлайн-офлайн) класс

10. Достаточно ли материала предоставляют преподаватели на образовательной платформе?

O Да, достаточно

O Нет, недостаточно

O Затрудняюсь ответить

11. Как Вы считаете, какие из приведенных активностей в офлайн-классе являются наиболее полезными для формирования языковых компетенций?

O Консультация у преподавателей

O Объяснение преподавателя (традиционные формы лекции)

O Групповые проекты

O Изучение научной литературы

O Практико-ориентированные задания

O Викторины

O Другие

12. В процессе онлайн-обучения метод, который вы считаете лучшим – это ...

продолжите фразу (можно выбрать несколько вариантов)

O самостоятельное обучение по видеоурокам

O онлайн-тестирование

O общение на дискуссионной зоне платформы

O другие

13. При столкновении с трудностями во время самостоятельного обучения, я ...

продолжите фразу, выбрав наиболее близкие Вам варианты

O не изучаю дальше

О смотрю варианты в интернете

О изучаю литературу или справочники по теме

О обращаюсь за помощью к преподавателю

О консультируюсь с одногруппниками

О самостоятельно продумываю возможные решения

14. Оцените степень удобства коммуникации с преподавателем при смешанной форме обучения.

испытываю трудности О1 О2 О3 О4 О5 О6 О7 О8 О9 О10 очень удобно

15. Какую помощь онлайн-класс несет для смешанного обучения (просмотр видео, выполнение заданий, общение на дискуссионной зоне платформы и другое)?

шкала от 1 до 10 отражает степень помощи онлайн-класса, где 1 – помощь незначительна, а 10 – оказывает много помощи.

помощь незначительна

О 1

О 2

О 3

О 4

О 5

О 6

О 7

О 8

О 9

О 10

оказывает много помощи

16. Что, по вашему мнению, является наиболее полезной частью метода преподавания для вашего обучения?

О Просмотр видео онлайн

О Консультация преподавателя онлайн

О Взаимодействие на студенческом онлайн-форуме

О Работа по упражнениям онлайн и разбор упражнений

О Онлайн-вспомогательные учебные материалы

О Групповое обсуждение в офлайн-классе

О Обмен опытом в офлайн-режиме

О Консультация преподавателя в офлайн-классе

О Углубленное изучение в офлайн-классе

17. Считаете ли вы, что чтение научной литературы полезно для изучения грамматики иностранных языков?

шкала от 1 до 10 отражает степень Вашего согласия с утверждением о пользе чтения научной литературы для изучения грамматики, где 1 – полное отрицание помощи в изучении, а 10 – полное согласие с утверждением.

нет, это не помогает в изучении

O 1

O 2

O 3

O 4

O 5

O 6

O 7

O 8

O 9

O 10

да, очень полезно

18. Как вы думаете, каков эффект от офлайн-занятий?

очень плохой O1 O2 O3 O4 O5 O6 O7 O8 O9 O10 значительный

19. Какие, по вашему мнению, существуют слабые места в методе смешанного обучения, которые можно улучшить?

O Слишком мало взаимодействия между преподавателем и студентами

O Недостаточное количество учебных материалов

O Преподаватель не предоставляет достаточную помощь в освоении материала

O Недостаточно дискуссионных классов

O Недостаточно взаимодействия онлайн

O Недостаточно четких и строгих требований к студентам

O Метод оценки недостаточно научен (метод оценки слишком сложен)

O Другие

20. Считаете ли вы, что для вас полезно смешанное обучение на уроках грамматики русского языка?

Поделитесь своим мнением! Это очень важно для нас!

Ваш ответ:

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

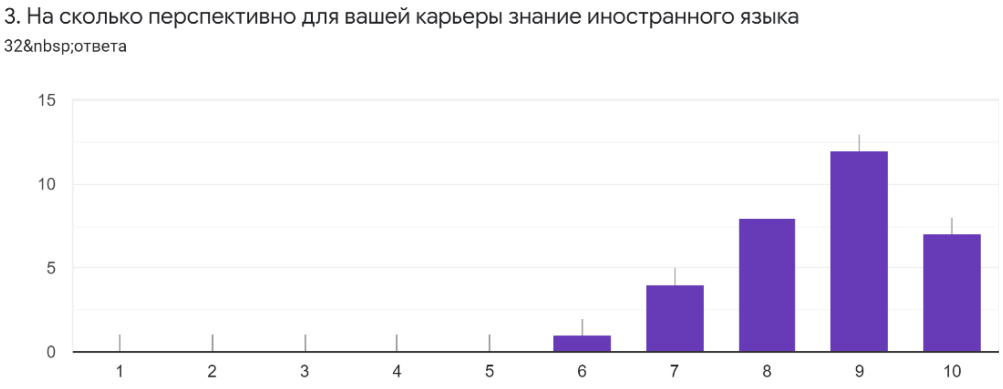
Анализ результатов анкетирования
об эффективности метода смешанного обучения

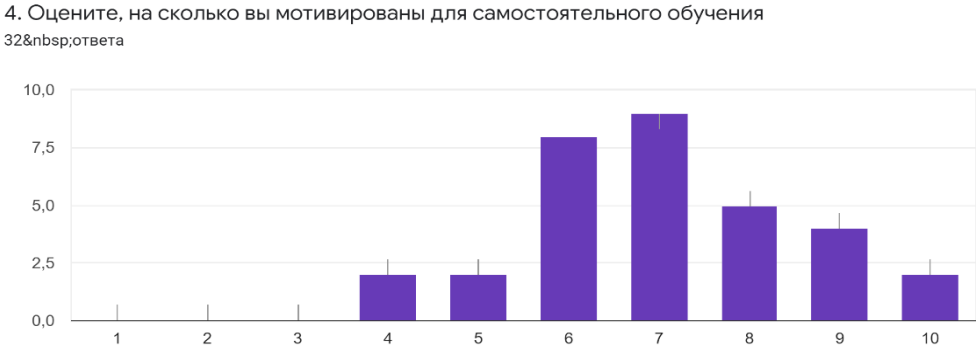
Для проведения анализа эффективности метода смешанного обучения была разработана анкета, состоящая из 20 вопросов. С анкетой Вы можете ознакомиться по ссылке:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScf6q3ddBw2dboJi9ZVSM4dxzKzO25Ztu6sLYznsJ66V5s5ww/viewform?usp=sf_link.

Вопросы анкеты были разработаны таким образом, чтобы дать возможность оценить 6 критериев, характеризующих эффективность метода смешанного обучения.

Первый блок вопросов характеризует *степень мотивированности студентов к самостоятельному обучению* (вопросы № 2–4).

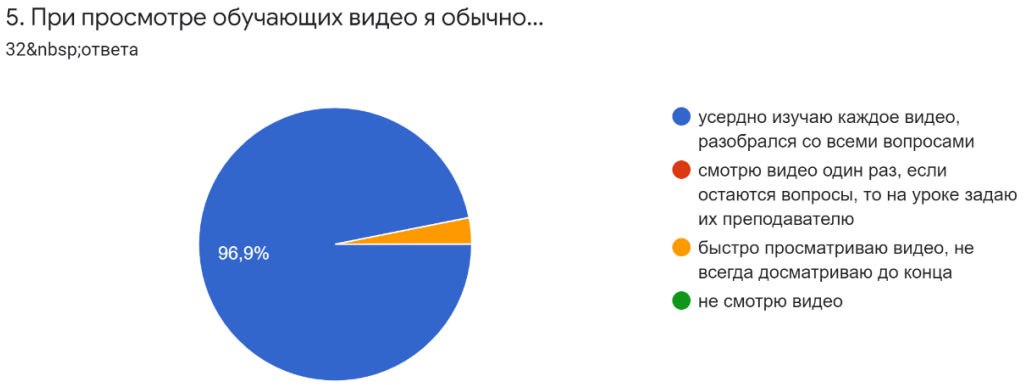


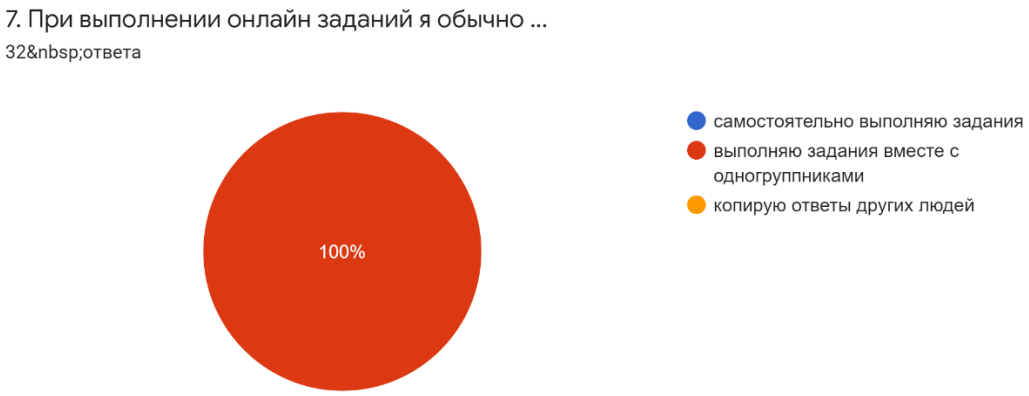


Этот блок вопросов включает в себя 2 количественных вопроса (шкала от 1 до 10) и один вопрос с вариантом выбора. Для занесения количественных данных ответов на вопрос № 2 в форму подсчета результатов автором была принята следующая схема: первый год изучения иностранного языка = 1 (слабая мотивация), 2–5 лет изучения = 5 (средняя мотивация), более 5 лет = 10 (высокая мотивация). В результате было взято среднее арифметическое значение результатов по всем трем вопросам и занесено в протокол экспертного оценивания.

Вывод: критерий «степень мотивированности к самостоятельному обучению» составил 7,71 из 10, что является достаточно высоким фактором мотивированности студентов к самостоятельному обучению.

Следующий блок вопросов разрабатывался для *оценки степени вовлеченности студента в процесс обучения*. В этот блок входят вопросы с № 5 по № 8.

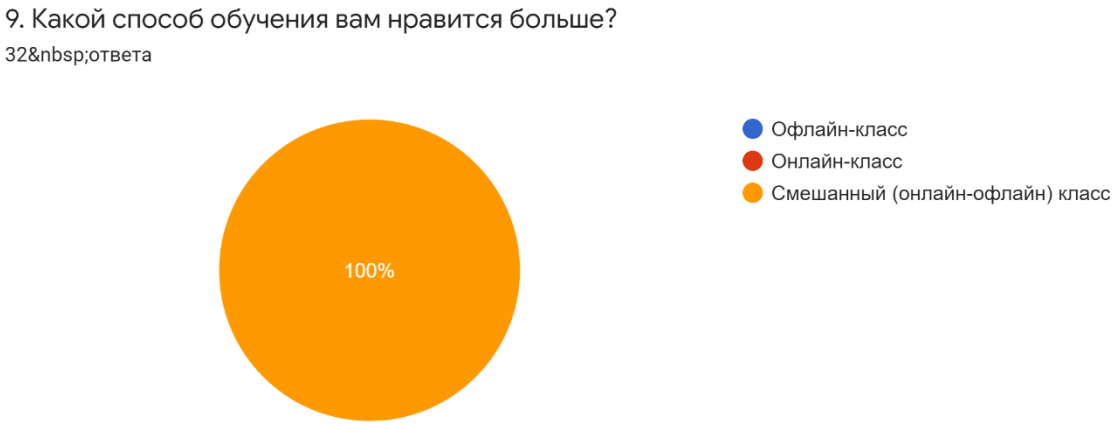




При обработке результатов анкетирования, так же как и в предыдущем блоке, использовались количественные соответствия для вопросов с вариантом выбора ответа. С точки зрения авторов анкеты, наличие варианта ответа на вопросы упростит заполнение опроса для анкетируемых и сведет к минимуму возможность «преднамеренно хороших» ответов. Приоритетными ответами считаются: выполнение заданий с одногруппниками = 10; усердно изучать каждое видео = 10 и затрачивать на задание от 2 до 3 часов = 10. Для занесения в протокол экспертного оценивания было взято среднее арифметическое по результатам трех вопросов.

Вывод: критерий «степень вовлеченности студента в процесс обучения» составил 9,58 из 10, что говорит об очень высокой степени вовлеченности студентов в процесс обучения.

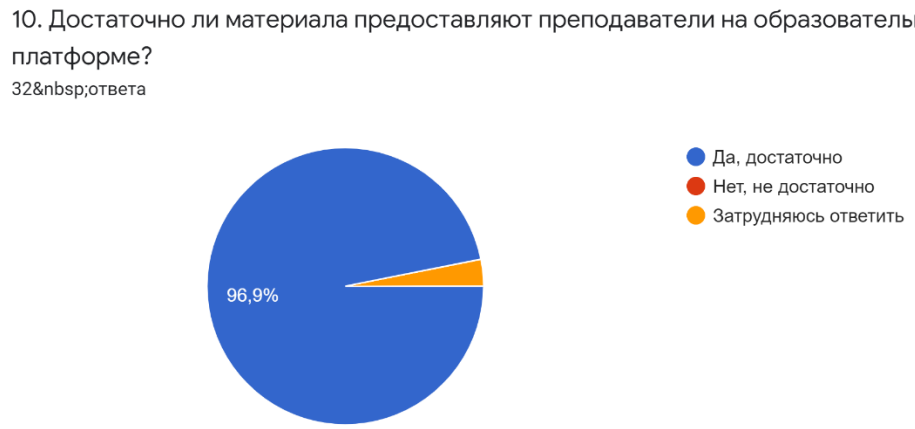
Критерий *«приоритетные способы обучения (онлайн/офлайн/смешанное)»* оценивался вопросом № 9. Этот вопрос вариативный. Вес ответов соответствует следующим цифрам: офлайн = 3, онлайн = 3, смешанное = 10.

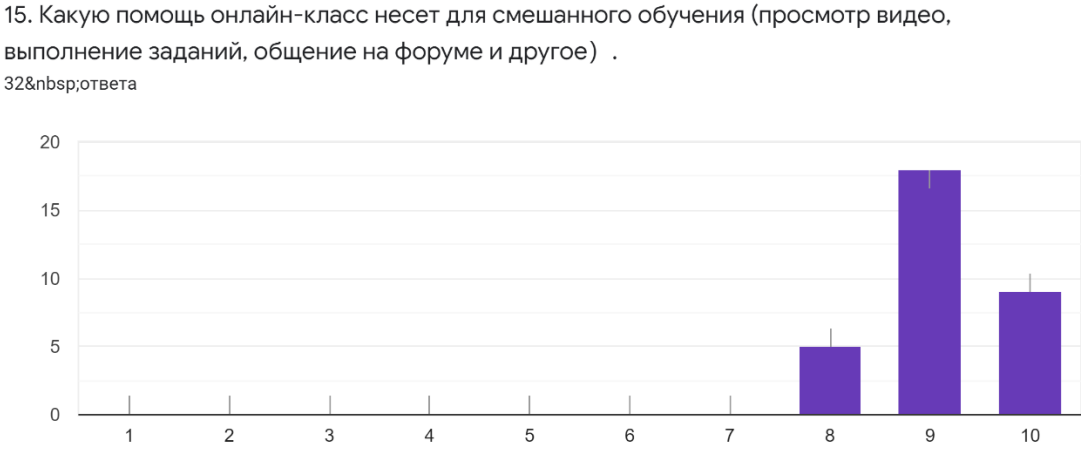


Выбор студентов был единогласно в пользу смешанной модели обучения.

Вывод: по результатам анкетирования критерий «приоритетные способы обучения (онлайн/офлайн/смешанное)» дал результат 10 из 10, что говорит о высокой степени желания студентов учиться таким способом.

Следующим пунктом оценивались *доступность и полнота онлайн-материалов*, которые получают студенты при смешанной модели обучения. Оценке этого критерия в анкете соответствуют вопросы № 10 и № 15.



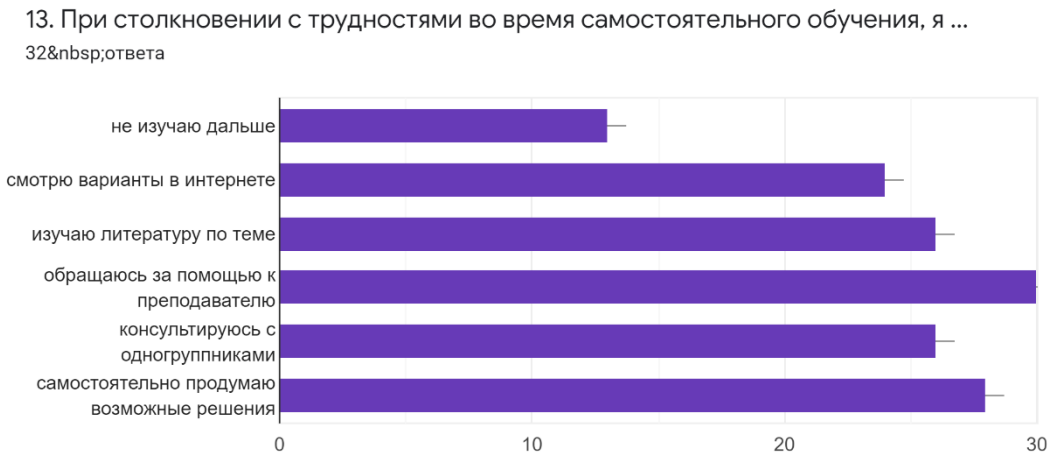


Результаты оценки заносились в протокол таким же образом, как и результаты предыдущих блоков вопросов. Вопросу № 10 с вариантами ответов присвоены цифровые аналоги. Вариант «Да, достаточно» = 10.

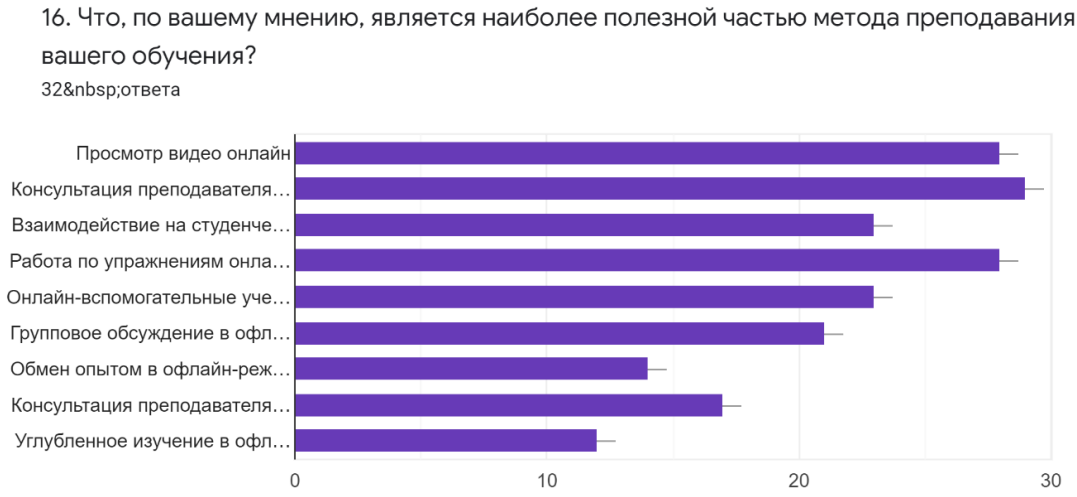
Вывод: результаты оценки критерия «доступность и полнота онлайн материалов» – 9,33 из 10, что говорит о высокой степени доступности учебных материалов при смешанной форме обучения.

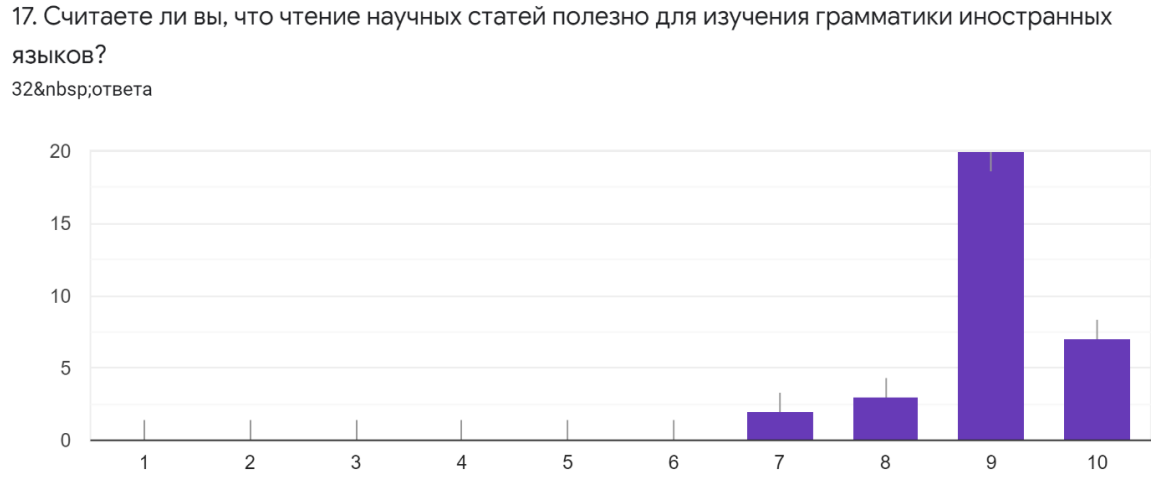
Удобство коммуникации преподаватель – студент было оценено с помощью прямого вопроса со шкалой от 1 до 10. Студенты оценили степень удобства коммуникации на 9,13 из 10.

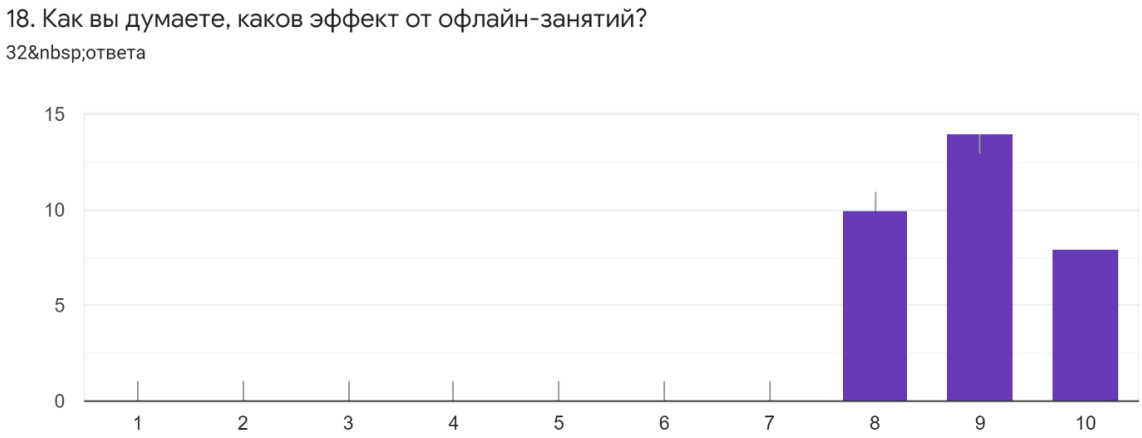
Вывод: удобство коммуникации с преподавателем при смешанном онлайн-офлайн обучении на очень высоком уровне. Также это подтверждают ответы на вопрос № 13 (93,8% опрошенных выбрали вариант ответа «обращаюсь за помощью к преподавателю» как продолжение фразы «при столкновении с трудностями во время самостоятельного обучения я …»).



При оценке *приоритетности способа подачи учебных материалов* использовались вопросы № 16–18.







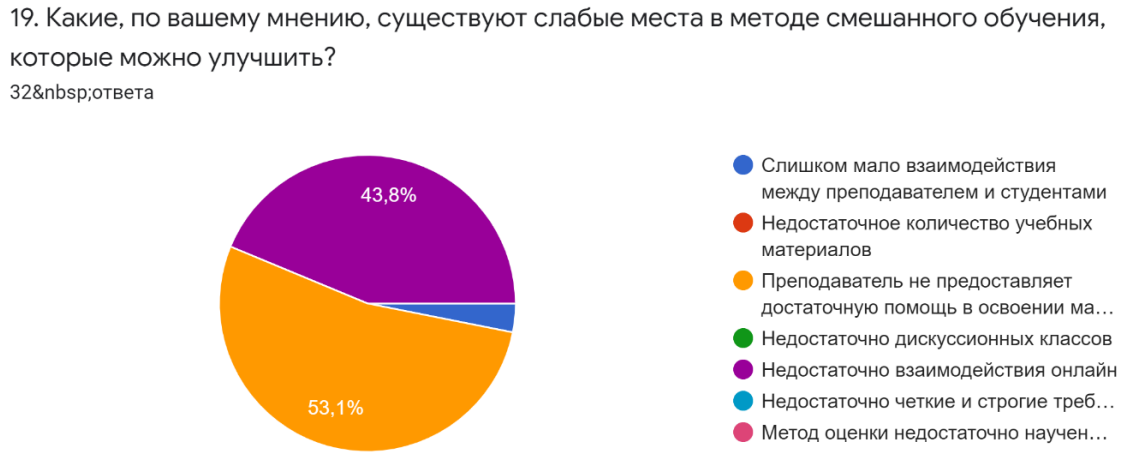
Для обобщения результатов ответов на вопросы была разработана следующая формула:

((вопрос № 16, множественный выбор, каждый ответ = 1 балл) 80% + (вопрос 17) 10% + (вопрос 18) 10%) : 3.

Такой способ дал возможность оценить количество используемых способов обучения и дополнительно обратить внимание анкетируемых на интересующие исследователей вопросы.

Выводы: в результате анализа результатов был выделен целый комплекс приоритетных методов обучения, среди лидеров оказались все предложенные онлайн-компоненты.

Кроме того, в анкете были предложены открытые вопросы, в ответах на которые респонденты могли высказать свое мнение и отношение к смешанной форме обучения. Также респондентам предлагалось оценить слабые места метода. Результаты опроса свидетельствуют о высокой приверженности респондентов смешанной форме обучения.



Заключение

По результатам анализа анкетирования можно говорить о высокой эффективности данной методики обучения для студентов и целесообразности ее широкого применения. Такие выводы удалось сделать исходя из высоких оценок по каждому исследуемому критерию. Перспективность

использования методики также подтверждена высокими результатами студентов, занявших призовые места в национальных олимпиадах и конкурсах. Дальнейшее совершенствование методов смешанного обучения будет представлено в реформе образовательных ресурсов, рациональном распределении учебного содержания и заданий онлайн- и офлайн-обучения, установлении своевременного мониторинга над деятельностью учащихся и оказании им консультативной помощи.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Протокол экспертного оценивания

ПРОТОКОЛ

экспертного оценивания

Оцениваемый объект: эффективность модели смешанного обучения

Преподаватель Чжан Вэй

	Критерий	Эксперты												Ср. по крит.
		Эксперт 1	Эксперт 2	Эксперт 3	Эксперт 4	Эксперт 5	Эксперт 6	Эксперт 7	Эксперт 8	Эксперт 9	Эксперт 10	Эксперт 11	Эксперт 12	Эксперт 13	
1	степень мотивированности к самостоятельному обучению	8.33	9.44	8.67	9	8.67	9	9	9	9.33	9	9.2	9.33	9.33	**9.02**
2	степень вовлеченности студента в процессе обучения	9.67	9.33	10	10	9.33	9	9.67	10	9.67	9	9.33	9.33	9.67	**9.54**
3	приоритетные способы обучения (онлайн/офлайн/смешанное)	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	**10.00**
4	доступность и полнота онлайн материалов	8	9	9	8	9	10	10	10	10	10	10	10	10	**9.46**
5	удобство коммуникации преподаватель-студент	10	9	10	10	9	9	8	9	8	9	9	10	10	**9.23**
6	приоритетность способы подачи учебных материалов	9.3	9.4	9	9.3	9	9.2	9.4	9.1	9	8.9	8.9	9.9	9	**9.18**
7															
8															
9															
10															

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Всекитайский государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности «Русский язык» (уровень бакалавриата)

Цель подготовки специалиста – подготовить русистов с хорошо развитыми компетенциями, исчерпывающими профессиональными знаниями и навыками, способных адаптироваться к внешним связям нашей страны, к требованиям национального и регионального экономического и социального развития в отраслях, связанных с внешним обменом, а также способных к обучению иностранным языкам и академическому исследованию.

Требования к компетентности: студенты, специализирующиеся на русском языке, должны обладать речевой компетенцией русского языка, межкультурной компетенцией, аналитической компетенцией, а также определенными исследовательскими и инновационными способностями, способностью применять информационные технологии, способностью к самостоятельному обучению и другими практическими компетенциями.

Компетенции:

1. Языковая компетенция: студенты должны знать русскую фонетику, лексику, грамматику, риторику и другие языковые знания, быть знакомы с распространенными русскими идиомами и языковыми явлениями с особым культурным значением, а также иметь определенное представление об основных теориях и методах исследования языка.

2. Речевая компетенция: умение воспринимать информацию, мнение и эмоции, передаваемые посредством устной и письменной русской речи; умение использовать устный и письменный русский язык для эффективной передачи информации, выражения мыслей, эмоций и воспроизведения жизненного опыта; а также умение выстраивать правильный порядок высказывания, делать его гибким и умение использования всего богатства языкового выражения; умение использовать языковые справочники и связанные с ними ресурсы для переводческой работы и умение выполнять общие задачи по устному переводу; умение использовать базовые лингвистические теории и методы исследования для анализа и объяснения языковых явлений.

3. Межкультурная компетенция: уважение разнообразия мировых культур, обладание межкультурной эмпатией и критическим культурным пониманием; владение базовыми теоретическими знаниями и методами анализа межкультурных исследований, а также понимание основных характеристик, сходства и различия китайской и зарубежных культур, то есть студент должен уметь интерпретировать и оценивать различные культурные явления, тексты и прочие материалы;

эффективно и уместно выстраивать межкультурную коммуникацию; помогать людям из разных культурных слоев осуществлять эффективную межкультурную коммуникацию.

4. Аналитическая компетенция: усердное стремление учиться и задавать вопросы, верить в разум, уважать факты, судить объективно, оценивать беспристрастно, быть любознательным и настойчивым в поисках истины; способность интерпретировать, анализировать, оценивать, обосновывать и объяснять доказательства, концепции, методы, приемы, предпосылки и др.; умение сознательно размышлять и корректировать собственный мыслительный процесс.

5. Исследовательская компетенция: обладание определенными способностями к теоретическому поиску, а также способностью находить проблемы, анализировать их и решать.

6. Инновационная компетенция: обладание чувством новаторства и желанием всесторонне использовать существующие знания и опыт, чтобы предлагать идеи, исследовать методы и решать проблемы.

7. Способность применять информационные технологии: владение базовыми знаниями и навыками информационных технологий, а также умение использовать современные методы информационных технологий для обучения, обмена идеями и проведения научно-исследовательской деятельности.

8. Способность к самостоятельному обучению: способность студента осуществлять самопланирование, самоконтроль, самооценку и саморегулирование обучения; умение организовывать учебную деятельность и сотрудничать с другими для выполнения учебной деятельности; способность своевременно подводить итоги и усваивать эффективные стратегии обучения для улучшения методов обучения.

9. Другие практические компетенции: стремление расширять знания посредством практической деятельности, овладевать навыками, учиться общаться и сотрудничать с другими, а также использовать полученные теории и навыки для решения практических проблем; способность управлять временем, планировать и выполнять задачи; способность выдерживать давление и адаптироваться к новой среде; способность использовать базовые информационные технологии.

Требования к качеству подготовки специалиста: студенты, изучающие русский язык, должны обладать устойчивым мировоззрением, взглядом на жизнь и ценностями, хорошими моральными качествами, патриотизмом и широким кругозором, социальной ответственностью, гуманностью, навыком научной деятельности, духом сотрудничества и инноваций, а также базовой предметной грамотностью. Студенты владеют культурологическими знаниями о Китае, могут рассказать миру об истории Китая.

Требования к знаниям: студенты, специализирующиеся на русском языке, должны овладеть знаниями о русском языке, русской литературе, о социальных и культурных реалиях России и других стран, использующих русский язык, иметь соответствующие профессиональные фоновые знания и

базовые знания в области гуманитарных, социальных и естественных наук, чтобы сформировать междисциплинарную структуру знаний, отражающую характеристики этой специальности.

1. Знание русского языка: студенты должны владеть русской фонетикой, лексикой, грамматикой, дискурсом, риторикой и другими языковыми компетенциями, быть знакомы с распространенными русскими идиомами и языковыми явлениями с особым культурным значением, а также иметь определенное представление об основных теориях и методах исследования языка.

2. Знание русской литературы: студенты должны быть знакомы с классическими русскими писателями и их произведениями, знать исторический путь развития русской литературы и иметь определенное представление об основных теориях и методах критики литературы.

3. Социальные и культурные знания о России и других странах, говорящих на русском языке: студенты должны быть знакомы с историей, географией, политикой, экономикой, общественным устройством, культурой и другими специфическими знаниями о России и других стран, говорящих на русском языке, а также иметь определенное представление об основных теориях и методах национального, регионального и кросскультурного исследования. Необходимо уметь определять основные характеристики китайской и русской культуры путем сравнения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Учебная программа по специальности «Русский язык» в высшем учебном заведении

Учебная программа по специальности «Русский язык (Базовый уровень)» утверждена руководящим Советом по обучению русскому языку в высшем учебном заведении при Министерстве образования КНР (от 10.2012).

1. Требования к языковым знаниям и навыкам

Требования к предмету	Конец первого учебного курса	Конец второго учебного курса
Фонетика	1. Правильно произносить звуки, соблюдать фонетические правила, правильно читать новые слова с ударением, владеть ритмом слов. 2. Знать основные функции шести интонаций, владеть основными типами интонации и знать места центра интонации. 3. Правильно читать изученные и новые схожие тексты посредством подготовки к лексике. Скорость чтения – 60–80 слов в минуту. 4. Произношение и интонация правильные в речевом общении.	1. Правильно читать изученные и схожие по трудности тексты, правильно делать паузы, уметь четко пересказать содержание, скорость чтения – 70–90 слов в минуту. 2. Можно выразить свое мнение, владея правильными произношением и интонацией.
Грамматика	1. Овладеть словообразованием, видами подчинительной связи (согласование и управление) и основными типами предложений. 2. Правильно применить грамматические знания в речевом общении.	1. Овладеть основными морфологическими и синтаксическими знаниями. 2. Знать русскую грамматическую систему, определение понятия. 3. Правильно применять грамматические знания в речевом общении.
Лексика	Овладеть 1400–1600 словами, в том числе овладеть в совершенстве 1000–1100 словами	1. Овладеть 1900–2200 словами, в том числе в совершенстве 1200–1300 словами. 2. За два года овладеть 3300–3800 словами, в том числе в совершенстве 2200–2400 словами.

2. Речевые навыки и коммуникативные умения

в части видов речевой деятельности

Требования к предмету	Конец первого учебного курса	Конец второго учебного курса
Аудирование	1. Понимать на слух речь преподавателя. 2. Понимать на слух схожие с пройденными по темам и уровню тексты, количество незнакомых слов в тексте – максимум 2%. 3. Темп речи: 60–70 слов в минуту. После первого прослушивания правильно понимать 60–70% содержания.	1. Понимать на слух простое высказывание русских по знакомым темам. 2. Понимать на слух схожие по темам и уровню с пройденными тексты, количество незнакомых слов в тексте – максимум 3%. 3. Темп речи: 70–100 слов в минуту. После первого прослушивания правильно понимать 60–80% содержания.
Говорение	1. Уметь провести диалог в течение 3–5 минут в устной форме в рамках актуальной для данного уровня тематики после 2–3 минут подготовки, темп речи – 40–60 слов в минуту. Ошибки в грамматике и лексике не выше 4–6% от общего количества слов. 2. Уметь провести повествование в течение 2–3 минут в устной форме в рамках актуальной для данного уровня тематики после 2–3 минут подготовки, темп речи – 40–60 слов в минуту. Ошибки в грамматике и лексике не выше 4–6% от общего количества слов.	1. Уметь провести диалог на 5–8 минут в устной форме в рамках актуальной для данного уровня тематики после 3–4 минут подготовки, темп речи – 50–70 слов в минуту. Ошибки в грамматике и лексике не выше 4–6% от общего количества слов. 2. Уметь провести повествование в течение 3–5 минут в устной форме в рамках актуальной для данного уровня тематики после 3–6 минут подготовки, темп речи – 50–70 слов в минуту. Ошибки в грамматике и лексики не выше 4–6% от общего количества слов.
Чтение	1. Изучающее чтение: самостоятельно читать, используя полученные языковые знания, правильно понимать схожие по уровню трудности с пройденными тексты, темп чтения – 30–40 слов в минуту. 2. Курсорное чтение: понимать тексты, схожие с пройденными или ниже по уровню трудности, количество новых слов – до 2%. Темп чтения – 40–50 слов в минуту, процент правильности понимания – 80%, общий объем чтения за весь учебный год – 150–200 страниц.	1. Изучающее чтение: самостоятельно читать, используя полученные языковые знания, правильно понимать схожие по уровню трудности с пройденными тексты, темп чтения – 40–50 слов в минуту. 2. Курсорное чтение: понимать тексты, схожие с пройденными или ниже по уровню трудности, количество новых слов – до 3%. Темп чтения 80–100 слов в минуту, процент правильности понимания – 75%, общий объем чтения за весь учебный год 400–700 страниц.
Письмо	1. Письмо должно быть аккуратное, соответствовать правилам; правильное употребление знаков препинания. 2. Писать под диктовку тексты по уровню трудности ниже пройден-	1. Должны уметь пересказать в письменной форме главное содержание прочитанных и прослушанных текстов. Объем письма – не меньше 50–60 слов в минуту, содержание пра-

	ных. Количество ошибок в транскрипции, грамматике и лексике – до 3–5%. 3. Уметь писать простые повествовательные и деловые тексты, 20–25 слов в 10 минут, содержание должно соответствовать тематике; количество ошибок в транскрипции, грамматике и лексике – до 4–6%.	вильное и четкое. Количество ошибок в транскрипции, грамматике и лексике – до 3–5%. 2. Уметь писать простые повествовательные, пояснительные и деловые тексты (сообщение, записка, письмо и т. д.), 40–60 слов в 10 минут, содержание должно соответствовать тематике; количество ошибок в транскрипции, грамматике и лексике – до 4–6%.

Морфология

1. Части речи

2. Словообразование

2.1 Корень

2.2 Приставка

2.3 Суффикс

2.4 Окончание

2.5 Основа

2.6 Однокоренное слов

3. Имя существительное

3.1 Нарицательное, собственное, одушевленные и неодушевленные существительные

3.2 Род имен существительных

3.3 Число имен существительных

3.4 Падежная система имен существительных

3.4.1 Значения и употребление падежей имен существительных

3.4.1.1 Именительный падеж

– лицо активного действия

– название лица (предмета)

– обращение

– характеристика лица

– факты, события

– наличие предмета

3.4.1.2 Родительный падеж без предлога

– лицо, которому принадлежит

– определение лица (предмета)

– обозначение части целого

– отсутствие лица (предмета)

– в сочетании с числительными и словами *много, мало, несколько*

3. 4.1.3 Дательный падеж без предлога:

– адресат действия

– лицо, испытывающее необходимость

– лицо (предмет), о возрасте

– лицо, испытывающее какое-либо состояние

3.4.1.4 Винительный падеж без предлога:

– лицо (предмет) как объект

– время действия (продолжительность, повторяемость)

3.4.1.5 Творительный падеж без предлога:

– инструменты действия

– образы и методы действия

– место и время действия

– субъект в пассивной конструкции

– характеристика лица, предмета

– с глаголами, такими как *заниматься, руководить, гордиться*

3.4.1.6 Предложный падеж

– объект речи, мысли

– место *(в/на)*

– время *(в/на)*

– средство передвижения *(на)*

3.4.2 Склонение имен существительных

4. Имя прилагательное

4.1 Качественное прилагательное, относительное прилагательное, притяжательное прилагательное

4.2 Склонение имен прилагательных

4.3 Образование и употребление полных и кратких прилагательных

4.4 Сравнительная и превосходная степень прилагательных

4.5 Имя числительное

4.6 Количественные, порядковые и собирательные числительные

4.7 Количественные числительные

4.7.1 Склонение количественных числительных

4.7.2 Склонение числительного 1

4.7.3 Склонение числительных 2, 3, 4

4.7.4 Склонение числительных 5–20, 30

4.7.5 Склонение числительных 40, 90, 100

4.7.6 Склонение числительных 50–80

4.7.7 Склонение числительных 200–900

4.7.8 Склонение собирательных числительных

4.8 Порядковые числительные

4.8.1 Образование порядковых числительных

4.8.2 Склонение и употребление порядковых числительных

4.9 Собирательные числительные

4.9.1 Склонение и употребление собирательных двое, трое, четверо, пятеро, шестеро, семеро

4.9.2 Склонение и употребление собирательных оба (обе)

4.10 Методы выражения времени

4.10.1 Выражение даты

4.10.2 Выражение часов

5. Местоимение

5.1 Склонение и употребление личных местоимений

5.2 Склонение и употребление возвратных местоимений

5.3 Склонение и употребление указательных местоимений *этот, тот*

5.4 Склонение и употребление притяжательных местоимений

5.5 Склонение и употребление определительных местоимений *весь, сам, самый*

5.6 Склонение и употребление вопросительных местоимений

5.7 Склонение и употребление отрицательных местоимений с приставками ни-, не-

5.8 Склонение и употребление неопределенных местоимений с приставками и суффиксами -то, -нибудь, -либо, кое-

6. Глагол

6.1 Инфинитив глаголов

6.2 Спряжение глаголов (первое, второе спряжение)

6.3 Время глаголов (настоящее, прошедшее и будущее время глаголов)

6.4 Виды глаголов

6.4.1 Основные значения глаголов совершенного и несовершенного видов

6.4.2 Употребление видов глаголов в инфинитиве

6.5 Наклонение глаголов

6.5.1 Изъявительное наклонение

6.5.2 Сослагательное наклонение

6.5.3 Повелительное наклонение

6.6 Безличные глаголы и их употребление

6.7 Переходные и непереходные глаголы

6.8 Значение возвратных глаголов

6.9 Глаголы движения (без приставок, с приставками)

6.10 Причастие

6.10.1 Грамматические признаки причастий

6.10.2 Образование и употребление действительных причастий настоящего и прошедшего времени

6.10.3 Образование и употребление страдательных причастий настоящего и прошедшего времени

6.10.4 Склонение причастий

6.10.5 Образование и употребление кратких форм страдательных причастий

6.11 Деепричастие

6.11.1 Грамматические признаки деепричастий

6.11.2 Образование и употребление деепричастий несовершенного вида

6.11.3 Образование и употребление деепричастий совершенного вида

7. Наречие

7.1 Качественное наречие

7.2 Наречие места

7.3 Наречие времени

7.4 Наречие меры и степени

7.5 Вопросительное наречие

7.6 Предикативное наречие

7.7 Отрицательное наречие с приставками ни-, не-

7.8 Сравнительная степень наречия

8. Предлоги

8.1 Предлоги (без, для, до, из, из-за, кроме, мимо, около, от, после, против, с, среди, у, ради)

8.2 Предлоги (к, по, благодаря, навстречу)

8.3 Предлоги (в, на, за, через, про, над, о, по)

8.4 Предлоги (за, между, над, перед, под, с)

8.5 Предлоги (в, на, о, при, по)

9. Союз

9.1 Сочинительный союз

9.2 Подчинительный союз

10. Частица и междометие

Синтаксис

1. Типы словосочетаний

2. Простое предложение

2.1 Повествовательные, вопросительные, побудительные, восклицательные предложения

2.2 Субъектно-предикатное предложение

2.2.1 Главные члены предложений (подлежащее и сказуемое)

2.2.2 Второстепенные члены предложений (определение, дополнение, обстоятельство, приложение)

2.3 Односоставное предложение

2.3.1 Личное предложение

2.3.2 Неопределенное предложение

2.3.3 Обобщенно-личное предложение

2.3.4 Безличное предложение

2.3.5 Номинативное предложение

2.3.6 Инфинитивное предложение

2.4 Однородные члены предложения

2.5 Обособленные члены предложения

2.5.1 Обособленное определение

2.5.2 Обособленное приложение

2.5.3 Обособленное дополнение

2.5.4 Обособленное обстоятельство

2.6 Вводные слова и обращение

3. Сложное предложение

3.1 Сложносочиненное предложение

3.2 Сложноподчиненное предложение

3.2.1 Определительные

3.2.2 Изъяснительные

3.2.3 Обстоятельственные (места, времени, образа и действия, причины, меры и степени, следствия, условные, сравнительные)

3.3 Бессоюзные сложные предложения

4. Прямая и косвенная речь

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Содержание письменного экзамена по предмету «Грамматика русского языка II», 1 курс 2 семестр Цзилиньский университет международных исследований

Институт языков Центральной и Восточной Европы

Специальность: русский язык Группы: 1901, 1902, 1903

Грамматика русского языка II Письменный экзамен

Второй семестр 2019–2020 года

I. Выберите самый подходящий вариант. (20×1%=20%)

1. – Когда ты встретился с Анной?

   – Я вернулся на родину 10-го июля и _____ встретился с ней.

   A. на второй день B. во второй день C. второго дня D. второй день

2. – Где находится футбольное поле?

   – _____ нашего общежития находится футбольное поле.

   A. Перед здания B. За зданием C. Со зданием D. Под зданием

3. – Как Иван едет на работу?

   – Сегодня на работу Иван _____ пешком, а возвращался домой на автобусе.

   A. пошёл B. ходил C. пришёл D. шёл

4. – Когда у вас обеденный перерыв?

   – У нас обеденный перерыв _____.

   A. с часа до двух B. с часу до двух C. от часа к двум D. от часу к двум

5. – Где вы были вчера?

   – Вчера я был _____ концерте, а друг был _____ вечере.

   A. в, в B. в, на C. на, в D. на, на

6. – Когда преподаватель познакомил студентов с историей России?

   – _____.

   A. На уроке B. В урок C. На урок D. В уроке

7. – Где вы будете ждать нас?

   – Мы будем ждать вас _____ в Большой театр.

   A. у входа B. передо входом C. за входом D. надо входом

8. – Когда вы пойдёте домой?

   – _____я пойду домой.

   A. В третий час B. В третьем часе C. В третьем часу D. На третьем часу

9. Завтра, когда ты _____ мимо моего дома, позови меня.

A. будешь идти B. будешь ходить C. идёшь D. ходишь

10. Когда девочке _____ неделя, её папа поехал в Россию.

A. исполнилось B. исполнилась C. исполняется D. исполнялась

11. – Сколько стоят помидоры в магазине?

– В магазине помидоры стоят _____.

A. сто рублей B. сто рубли C. сто рубль D. сто рублей

12. – Раньше твой друг часто тебе _____?

– Да, часто.

A. позвонил B. звонил C. звонит D. позвонит

13. – Откуда вы можете узнать много интересного?

– Мы можем узнать много интересного _____ разных журналов и газет.

A. от B. у C. из D. с

14. – _____ ты будешь заниматься в выходные дни?

– В выходные дни я играю в футбол.

A. Что B. Чем C. Чём D. Чего

15. – Что случилось _____?

– У них проблема с машиной.

A. с том иностранцем B. тот иностранец C. с тем иностранцем D. тем иностранцем

16. Когда у вас на заводе _____ работа?

A. заканчивает B. заканчивается C. заканчиваются D. закончит

17. – Сколько вам было лет, когда вы поступили в институт?

– _____ я поступил в институт.

A. В 18 лет B. 18 лет C. За 18 лет D. К 18 лет

18. – Как часто у вас занятия по спорту?

– _____ у нас обычно занятия по спорту.

A. По средам B. Среда C. В среда D. По среде

19. – Где ваша тётя Елена живёт теперь?

– Теперь моя тётя Елена живёт _____ границей.

A. за B. перед C. с D. под

20. – Где Андрей? Почему он не пришёл на занятия?

– Андрей уже второй месяц _____, до сих пор ещё лежит в больнице.

A. болит B. заболел C. болел D. болеет

II. Поставьте слова или словосочетания в нужной форме в скобках. (10×1%=10%)

1. _____ (младший брат) 23 года.

2. Отец работает_____ (главный инженер) на фабрике.

3. Пятый трамвай идёт до _____ (птичий рынок).

4. Поспешите, фильм начинается через _____ (десять минут).

5. Я учусь на факультете физики в _____ (педагогический университет).

6. Учитель разговаривает с _____ (шестой мальчик).

7. _____ (Молодые люди) нравятся исторические романы.

8. Он уже много лет _____ (носить-нести) почту в наш дом. Вот он _____ (носить-нести) нам почту.

9. На столе лежит несколько_____ (словарь и журнал).

10. За_____ (обеденный стол) гости рассказывали о своих впечатлениях.

Ш. Составьте предложения, пользуясь следующими словами. (10×1%=10%)

1. Петя, быстро, подняться, по, лестницы, на, пятый, этаж, и, войти, в, аудитория.

2. От, дом, до, мой, работа, нет, прямой, сообщение. Я, приходится, пользоваться, два, вид, транспорта.

3. На следующий, остановка, войти, в, автобус, пожилой, женщина, с, сумка, в, руки.

4. Он, работать, над, книга, а бег, – это, полезный, для, его, здоровье, поэтому, он, бегать, в любой, погода.

5. У, девушка, появиться, спортивный, мечта: стать, чемпион, по, прыжки, в, высота.

6. Хозяйка, пригласить, гости, проходить, к, стол, и, попросить, они, пробовать, вкусный, блюда.

7. В, фигурный, катание, Настя, не, добиться, большой, успехи

8. Я, вставать, в, половина, шестой, а, ложиться, спать, без, четверть, десять.

9. Я, благодарить, вы, за, приглашение. Но, в, среда, я, быть, занятый

10. Наш, общежитие, находиться, рядом, с, четвёртый, корпус, а, театр, находиться, за, река.

IV. Передайте содержание диалогов. (2×5%=10%)

1. Диалог 1

– Привет, Марина!

– Привет, Ван Пин! Сколько лет, сколько зим! Ты сейчас работаешь или учишься?

– Учусь. В этому году я поступил в университет на факультет русского языка.

– Трудно изучать русский язык?

– Сначала было трудно. Теперь я знаю: надо много заниматься русским языком. В этом семестре я сдал экзамены на пятёрки.

– Молодец! А где находится ваш университет?

– На северо-востоке Пекина. Приезжай к нам в гости. Я тебе покажу наш университет.

– Спасибо, обязательно приеду.

2. Диалог 2

– Лариса, я слышала, что ты переезжаешь на новую квартиру?

– Да, мы купили квартиру.

– А где?

– На юго-западе города.

– О, это хороший район.

– Да, район хороший. Но я так привыкла к центру. И до работы можно было добраться пешком.

– Ну что ты, на юго-западе и воздух лучше, и зелени больше. Скоро привыкнешь. А нравится тебе квартира?

– Очень: большая, светлая, гостиная на солнечной стороне.

V. Переведите предложения на китайский язык. (10×1%=10%)

1. Вчера он никому не звонил, потому что его телефон не работает.
2. У меня как раз есть лишняя марка на эту тему, я могу подарить её тебе.
3. Когда мы вышли из леса, мы увидели реку и деревню на другом берегу.
4. Без вашей помощи мы не могли бы выполнить эту работу.
5. Там есть и лес, и река. Подышишь свежим воздухом, покупаешься, загоришь.
6. Раньше, когда в городе не было метро, мы часто ездили на автобусе или на троллейбусе.
7. Сестра пригласила в гости своих друзей, о кое-ком из них она мне раньше говорила.
8. По этому рецепту получите лекарства от гриппа, принимайте три раза в день после еды.
9. Я отошёл к окну, чтобы не мешать им заниматься и учить слова.
10. Этот переводчик за всю жизнь перевёл пятнадцать русских писателей.

VI. Переведите следующие предложения на русский язык. (10×2%=20%)

1. – 请问，去中央百货商场怎么走？

   – 乘 12 路公交车，它开往那个方向。

   – 谢谢。

2. 寒假我看望了中学老师们，我希望每个人都生活幸福。
3. 你到我家做客我非常高兴，让我们举杯为健康和友谊干杯。
4. 薇拉在儿童医院工作，他总是为生病的孩子们担心。
5. 外国游客到北京的第一天通常会游览城市和参观博物馆。
6. 父母希望我考上研究生，毕业后成为一名俄语教师。
7. 在吉林外国语大学有 22 个系，在俄语系有 256 名学生。（数字用俄语表示）
8. 我 5:20 起床，8:00 上课，11:30 课程结束，通常 22:00 睡觉。
9. 中国是个体育强国，在中国几乎每个人都会打乒乓球。

10. 每天讲俄语，不要怕出错，在错误中学习。

VII. Составьте по каждой картинке диалог из 10 реплик. (2×5%=10%)

Диалог 1

Диалог 2

VIII. Составьте диалоги по заданной ситуации (не меньше 12 реплик). (1×10%=10%)

Лю Фан – студент факультета русского языка Пекинского университета иностранных языков, сейчас учится в Казани. Он хотел найти материалы по истории России, но у него проблема с компьютером, и он ходил к Олегу в соседнюю комнату за помощью. Олег познакомил Лю Фан с сайтами на русском языке и помог ему найти нужную информацию. Лю Фан очень благодарил Олега, пригласил его приехать в Китай и пообещал быть его переводчиком.

Содержание устного экзамена по предмету «Грамматика русского языка II», 1 курс 2 семестр Цзилиньский университет международных исследований

Институт языков Центральной и Восточной Европы

Специальность: русский язык Группы: 1901, 1902, 1903

Грамматика русского языка II Устный экзамен

Второй семестр 2019–2020 года

I. Ответьте на вопросы. (24×3%=72%)

1. Устно переведите следующие предложения или словосочетания и объясните употребление имени числительного «1»: 我买了 1 本书；我买了 21 本书；学校录取了 101 名新生；在 21 所学校里.

2. Устно переведите следующие предложения и объясните употребление количественных имён числительных «2» в винительном падеже: 我买了 22 支铅笔；我看到 22 名女同学；我买了 2 支铅笔；我看到 2 名女同学.

3. Устно переведите следующие предложения или словосочетания и объясните употребление сочетания имён числительных и имен существительных в косвенном падеже: 在三点之前；和 10 名学生在一起；在 5 点和 6 点之间；学校位于距离我家 20 公里的地方.

4. Укажите образование и употребление порядковых имен числительных, переведите следующие словосочетания: 在 1 年级、在第 5 层、在 2020 年、在第 23 天.

5. Укажите значение, употребление и разницу между неопределенными, обобщенными и безличными предложениями, приведите примеры.

6. Способы выражения времени: год, годы, месяц, число, ответьте на вопросы: Какое сегодня число? Какого числа у вас экзамен по грамматике? Когда вы родились?

7. Способы выражения времени: переведите следующие словосочетания на русский:
在 5 点整、在 5 点多、在 5 点 20 分、差 5 分钟 7 点、差 10 分钟 8 点、在 9 点一刻.

8. Укажите образование, разницу в употреблении между простыми и составными сравнительными степенями имен прилагательных, употребление слова *гораздо*, конструкции «по + сравнительная степень»; укажите простые формы сравнительной степени следующих имен прилагательных: хороший, плохой, близкий, высокий, маленький.

9. Образование превосходной степени имен прилагательных (простой и составной); укажите употребление словосочетания *один из*; укажите формы превосходной степени следующих прилагательных: плохой, хороший, близкий, маленький, высокий, низкий.

10. Какая разница в употреблениях между сравнительной степенью наречий и имен прилагательных?

11. Способы образования превосходной степени наречий, какой падеж у слов *всего* и *всех* и почему?

12. Образование сослагательного наклонения глаголов; три типа значений, приведите пример; замените следующие два предложения сослагательным наклонением:
Отправьте мне пожалуйста эти документы.
Помогите мне вынести эти столы.

13. Образование русских имен; способы образования отчества и фамилии, приведите три суффикса отчества и пять суффиксов фамилии, например: суффикс отчества -ович, суффикс фамилии -ов; выразите склонение имен, отчества и фамилии, как склоняется фамилия Чайковский? Как склоняются имя и фамилия китайцев? Как обращаться к старшим, преподавателям, руководителям, коллегам в России и в Китае?

14. Определите значение глаголов движения с приставками в следующих предложениях:
(1) Когда Лена выходила из комнаты, она взяла зонт.
Когда Лена вышла из комнаты, она вспомнила, что забыла зонт дома, но уже поздно.

(2) К Олегу приходил друг, он не увидел Олега и ушла.

К Олегу пришли родители, они ждут его в комнате.

(3) Каждый год туристы приезжают в Китай.

Сегодня дядя Ваня приехала к нам.

(4) Анны нет дома, она пошла в магазин.

Анна сейчас дома, только что она ходила в магазин.

(5) Когда я проходила мимо магазина, я увидела красивое платье в витрине.

Я не заметила эту картину и прошла мимо неё.

(6) Вера приносила фото в аудиторию, к сожалению, я вышла и не увидела их.

Вера принесла фото в аудиторию и оставила их студентам.

(7) Анны сейчас нет в офисе, она вышла.

Извините, только что я выходила, не сняла трубку.

(8) После занятий я пойду в магазин.

Сегодня у меня день рождения, друзья придут ко мне в гости.

(9) По дороге домой я зашла в киоск.

Папа приехал домой в 6 часов.

(10) Она должна прийти ко мне на занятия, но заболела и не пришла.

Софья никогда не приходила ко мне домой.

15. Объясните значения приставок с-, по- в этих словах: сходить, сходить-сойти, походить.

16. Посмотрите видео и скажите, какое значение передают глаголы с приставками про-, пере-.

17. Какая разница между словами выйти/уйти/отойти, между словами прийти/подойти/войти?

18. Какие приставки глаголов обозначают вылет самолетов и отправление поезда и парохода?

19. Образование, значение и употребление отрицательного местоимения, отрицательного наречия, какая разница между приставками ни- и не-?

20. Образование, значение и употребление неопределенных местоимений и наречий. Какая разница между -нибудь, -то, кое-?

21. Укажите употребление и разницу прошедшего времени между глаголами совершенного и несовершенного вида и приведите примеры.

22. Назовите 4 фразеологизма с количественными именами числительными.

23. Прочитайте устойчивое выражение со словом *один*. О какой черте русского национального характера говорится в поговорке «Один в поле не воин»?

24. Какое число цветов принято подарить людям на праздники в России? А в Китае?

25. В чём культурное сходство и различие чисел *три, семь* и *девять* в китайской и русской культурах?

26. Расскажите о пространственной метафоре в китайском и русском языках на примере предлогов *в* и *на*.

27. Есть ли в китайском языке сходная пословица: «Семь раз отмерь, один раз отрежь»?

II. Переведите следующие предложения и объясните употребление грамматических явлений подчеркнутых слов. (4×7%=28%)

1. 生态文明建设关乎人类未来，建设绿色家园是人类的共同梦想，保护生态环境需要世界各国共同努力，任何一国都无法置身事外、独善其身。

(Строительство экологической цивилизации касается будущего всего человечества, создание экологически чистого дома является общей мечтой человечества, чтобы защитить экологическую окружающую среду, всем странам нужно объединить свои силы, нет страны, которая могла бы оставаться в стороне и заботиться лишь о своих интересах.)

2. 走的再远都不能忘记来时的路。

(Каких бы далей мы ни достигли, нам нельзя забывать ни одного этапа пройденного пути.)

3. 不断增强“四个意识”、坚定“四个自信”、做到“两个维护”；推动共建“一带一路”；贫困革命老区“百县万村”帮扶行动。

(Непрерывно укреплять «четыре сознания» и «четыре уверенности», отстаивать «две защиты». Продвижение совместного строительства «одного пояса – одного пути». Девиз «Помощь 100 уездам и 10 тыс. деревень» в бедных районах революционной славы.)

4. 人民是党最伟大的力量，是我们执政党最大的底气，也是党执政最深厚的根基。正是从这个意义上讲，民心是最大的最重要的政治。

(Народ – это величайшая сила партии, самый большой источник уверенности, а также самая глубокая основа для нашей партии. Именно в этом смысле поддержка народа – это крупнейшая и важнейшая политика.)

5. 当前，国内外形势正在发生深刻复杂变化，我国发展仍处于重要战略机遇期，前景十分光明，挑战也十分严峻。

(В настоящее время во внутренней и международной обстановке происходят глубинные, сложные перемены, но развитие Китая по-прежнему находится на этапе важнейших стратегических шансов. Перспективы блестящие, но и вызовы весьма суровы.)

6. 我们解决了许多难题，这些历史性变革，对党和国家的事业发展具有重大而深渊的影响。

(Нам удалось решить многие сложнейшие вопросы. Эти исторические преобразования оказали важнейшее и глубочайшее влияние на развитие дела партии и государства.)

7. 2015 年 9 月 3 日，纪念中国人民抗日战争暨反法西斯战争胜利 70 周年大会在北京天安门广场举行。

(3 сентября 2015 года на площади Тяньаньмэнь в Пекине состоялся военный парад по случаю 70-летия победы во Второй мировой войне и войне китайского народа сопротивления японским захватчикам.)

8. 2017 年 1 月 9 日，习近平主席在国家科学技术奖励大会上，向赵忠贤院士和屠呦呦研究员颁奖。

(9 января 2017 года на церемонии вручения государственных наград за научно-технические разработки Си Цзиньпин вручает государственные премии академику Чжао Чжунсяню и научному сотруднику Ту Юю.)

9. 希望大家坚定文化自信，用文学和艺术作品振兴民族精神。

(Я надеюсь, что все вы будете твердо верить в нашу культуру и поднимать национальный дух через произведения литературы и искусства.)

10. 我们要重视家庭文明建设，努力使千万家庭成为国家发展、民族进步、社会和谐的重要基点，成为人们梦想起航的地方。

(Нам нужно уделять внимание строительству семейной культуры, стараться, чтобы миллионы семей стали важной отправной точкой развития государства, прогресса нации и гармонии общества, чтобы семья стала местом, где рождается мечта.)

11. 中国的大门对世界始终是打开的，不会关上。开着门，世界能够进入中国，中国也才能走向世界。

(Китай распахнул свои двери миру и не собирается их закрывать. Открытые двери дают возможность другим странам войти в Китай, а Китаю – выйти на мировую арену.)

12. 努力使深度贫困地区和贫困群众同全国人民一道进入全面小康社会。

(Надо преодолеть трудности, чтобы особо бедные районы и нуждающееся население смогли вместе с населением всей страны прийти к уровню среднезажиточного общества.)

Содержание письменного экзамена по предмету «Грамматика русского языка IV», 2 курс 2 семестр Цзилиньский университет международных исследований

Институт языков Центральной и Восточной Европы

Специальность: русский язык Группы: 1901, 1902, 1903

Грамматика русского языка IV Письменный экзамен

Второй семестр 2020–2021 года

I. Прочитайте предложения. Выберите правильный вариант и отметьте соответствующую букву на матрице. (40×0,5%=20%)

1. – Где Сочи?
   – Сочи _____ на побережье Чёрного моря.
   A. расположен B. расположено C. расположена D. расположены
2. – В комнату вошла пожилая женщина, вы не знаете, кто это был?
   – _____ жена директора.
   A. Это была B. Эта была C. Это было D. Вот была
3. – Сколько лет вашему отцу?
   – Ему _____ 41 год.
   A. исполнился B. исполнилась C. исполнилось D. исполнились
4. – Что Оля нарисовала?
   – Она нарисовала жёлтым карандашом луну, _____ видела вчера ночью.
   A. которую B. какую C. когда D. если
5. – Почему ты больше всего любишь отца?
   – Единственным, _____ меня всегда понимал, был отец.
   A. кто B. который C. что D. которым
6. – Покажи мне книгу, _____ ты вчера купил.
   – Хорошо.
   A. которая B. которую C. которой D. которые
7. Самое главное, _____, на мой взгляд, должна заниматься любая комсомольская организация – это воспитание человека.
   A. что B. чем C. чтобы D. о чём
8. – Чего многие страны добиваются?
   – Они добиваются, _____ атомное оружие было полностью запрещено.
   A. что B. как C. как бы D. чтобы

9. – Вчера мама плохо спала. Что случилось с ней?

– Мама очень боялась, _____ сын не заболел в чужих краях.

A. что B. как C. если бы D. как бы

10. – Сегодня Андрей придет на концерт или нет?

– Трудно сказать, будет _____ он сегодня.

A. что B. чтобы C. ли D. как

11. – Где находится лес?

– Лес, _____ пошли охотники, находится недалеко от села.

A. где B. которое C. куда D. что

12. – Куда вы ездили в прошлую субботу?

– Я никуда не ездила. Был такой туман, _____ в трёх шагах ничего не было видно.

A. что B. чтобы C. как D. так что

13. Я не хочу жить вместе с братом, потому что комната так мала, _____ в ней не могут жить два человека.

A. что B. чтобы C. как D. насколько

14. – Какую статью вы предпочитаете?

– Статью надо писать так, _____ в ней не было грубых ошибок.

A. что B. чтобы C. как D. словно

15. – Расскажите о вашем незабываемом случае.

– Я никогда не забуду тот день, _____ меня приняли в университет.

A. как B. куда C. который D. когда

16. – Что вы должны делать перед путешествием?

– Прежде чем _____ в путешествие, я должна ещё переделать массу дел.

A. отправлялась B. отправилась C. отправляюсь D. отправиться

17. – Как ваши родители?

– Не было и дня, _____ они не поссорились.

A. если бы B. хотя C. чтобы D. когда

18. – Что тебе сказала мама?

– Она мне сказала, что никому не открывать дверь, _____ она не придёт.

A. пока B. когда C. хотя D. что

19. – Чего ты не вошёл в комнату?

– В комнате стояло много мебели, _____ свободного места почти не было.

A. что бы B. так как C. так что D. потому что

20. – Вы задание выполнили?

– _____ текст был трудным, но мы перевели его быстро.

A. Когда B. Хотя C. Раз D. Если

21. – Как он учится?

– Плохо. _____ он очень старался, у него всё равно ничего не вышло.

A. Несмотря на то, что B. Когда C. Раз D. Если

22. – Какая у вас новая квартира?

– Квартира не большая, _____ светлая.

A. но B. и C. а D. зато

23. – Что произошло вчера ночью?

– Ночью ветром и снегом _____ много деревьев.

A. сломал B. сломала C. сломало D. сломали

24. – Почему он не уехал?

– Он хотел уехать, _____ из-за болезни отца он остался в городе.

A. и B. а C. но D. зато

25. – Антон здесь?

– Его здесь нет. Он ушел домой: _____ нездоровится.

A. он B. его C. ему D. им

26. – Сегодня у родителей хорошее настроение.

– Да. Алёша поступил в университет, _____ родители очень обрадовались.

A. что B. чему C. чтобы D. как

27. С техническим прогрессом общественная стоимость продуктов снижается, _____ создаёт объективные предпосылки для снижения цен.

A. потому что B. что C. так что D. вследствие чего

28. В лесу уже становилось темно, _____ и пришлось возвратиться домой.

A. так что B. потому C. почему D. по чему

29. – Какие у брата успехи в учёбе?

– _____ в комсомол, брат стал учиться еще лучше.

A. Вступая B. Вступив C. Поступив D. Поступая

30. – Что вы мне советуете?

– _____ я на твоем месте, я бы сразу согласился перейти на эту работу.

A. Был B. Буду C. Будь D. Будучи

31. – Вы встретились с бывшим учителем вчера?

– Да, вечером, _____ с работы домой, я встретила моего бывшего учителя дома.

A. возвратилась B. возвращаюсь C. возвращаясь D. возвратившись

32. Судьба нашей страны, _____ трудный путь в 20 веке, давно стала предметом особого интереса учёных.

A. прошла B. пройдя C. пройденной D. прошедшей

33. – Чьи стихи вас интересуют?

– Меня очень интересуют стихи Маяковского, _____ светлый образ Ленина.

A. созданного B. созданный C. создавший D. создавшего

34. – Какой журнал вы советуете?

– В нашей семье все привыкли к журналу _____: мы выписываем его каждый год.

A. «Нева» B. «Неве» C. «Невы» D. «Невой»

35. – Что лежало на скамейке?

– На скамейке лежал учебник, _____ каким-то студентом.

A. забывающий B. забытый C. забывший D. забывавший

36. – Учёба не прервалась в ходе борьбы с коронавирусом (冠状病毒) в 2020 году.

– Да. По кабельному телевидению во многих странах мира передают учебные курсы, _____ можно стать специалистом, не выходя из дома.

A. так как B. что C. так что D. как

37. – Анна, почему ты подсказывала Ивану?

– _____.

A. Потому что боюсь, что он не ответит на ваши вопросы.

B. Боясь, что он не ответит на ваши вопросы.

38. – Паша, когда ты вспомнил, что ты забыл дома тетрадь?

– _____.

A. Придя в университет.

B. Когда (я) пришел в университет.

39. – Андрей поступил в институт в прошлом году?

– Нет, он не настолько хорошо рисовал, _____ поступить в институт.

A. что B. чтобы C. что не D. чтобы не

40. – Антон, ты опять опоздал!

– Извините, Анна Петровна. Я читал книгу в библиотеке. Книга была такой интересной, _____ я не мог от неё оторваться.

A. что B. чтобы C. как D. так что

II. Слова в скобках поставьте в нужной форме, при необходимости используйте предлоги. (10×1%=10%)

1. Необходимые книги всегда должны быть _____ (рука).

2. У него нет привычки_____ (заниматься спортом).

3. Старинный город Клин лежит в 80 километрах _____ (Москва).

4. Мы очень рады _____ (ваш приезд).

5. _____ (год) окончания войны она поступила в институт.

6. Этот текст не _____ (трудный), но для студентов первого курса _____ (трудный).

7. Я имею _____ (тысяча юаней).

8. Я боюсь, что это платье будет _____ (малый) _____ (Мария).

9. Он все думает только о себе. Такой тип мне не _____ (душа).

10. – Вы долго будете в командировке?

– Нет, только _____ (неделя).

III. Заполните пропуски нужными предлогами. (10×0,5%=5%)

1. _____ прошлом веке компьютер не был таким удобным и популярным, как сегодня.

2. __ _____ уважения к преподавателю студенты вежливо улыбались.

3. Вода превращается в пар _____ температуре 100 градусов.

4. Ректор стоит _____ иностранными гостями и знакомит их с университетом.

5. Все всегда были со мной _____ трудные и радостные минуты и радовались моим успехам.

6. Мы занимаемся музыкой _____ средам и пятницам.

7. Студенты пришли на урок _____ 20 минут до начала.

8._____ словаря я не смогла бы перевести этот трудный текст.

9. Экзамен по русскому языку будет _____ следующей неделе.

10. Будь осторожен _____ переходе дороги.

IV. Составьте предложения, используя следующие конструкции. (5×1%=5%)

1. слишком..., чтобы...

2. не настолько..., чтобы...

3. такой..., какой...

4. не только..., но и...

5. не успеть..., как...

V. Замените выделенные деепричастные обороты и словосочетания придаточными предложениями, используя различные союзы. (5×1%=5%)

1. Будучи учёным, он продолжал навещать своего бывшего учителя.

2. Сдав экзамены, студенты сразу поехали домой.

3. С целью достижения больших успехов, Иван старается учиться.

4. Несмотря на усталость, мама всё-таки приготовила ужин.

5. Из-за плохой погоды экскурсию отменили.

VI. Составьте предложения из данных слов. (10×1%=10%)

1. Он, требовать, от, учащиеся, повторение, ранее, полученный, знания.

2. Они, стараться, незаметно, окружить, она, внимание, и, забота.

3. Конфуций, внести, большой, вклад, в, развитие, образование, и, педагогический, мысли.

4. Второй, критический, статья, принадлежать, перо, московский, критик.

5. В, этот, произведения, проявляться, твёрдый, уверенность, писатель, в, победа, над, фашист.

6. Мы, необходимо, овладеть, русский, язык, за, два, семестр.

7. Студенты, активно, обменяться, впечатления, о, посещение, выставка.

8. По, данные, ЮНЕСКО, МГУ, входить, в, первый, тройка, лучший, университеты, мир.

9. Профессор, никто, не, отказывать, в, помощь, и, помогать, все.

10. Слово, «туризм», происходить, от, французский, слово, в, значение, путешествие.

VII. Прочитайте предложения и объясните грамматические признаки и значения подчеркнутых слов. (10×1%=10%)

1. Лекция, проходившая в большом зале, закончилась около десяти часов.

2. Я хотел было пойти к нему, но вдруг вспомнил, что его нет дома сегодня.

3. Дружба – вещь настолько ценная, что ни за какие деньги не купишь.

4. Отец каждый день возит сына на машине в школу.

5. – Нина, почему ты не подходила к телефону?

– Я уходила, всё утро работала в библиотеке.

6. Уезжая в командировку, Сергей попросил друга навещать его маму почаще.

7. Неожиданно поднялась буря, и домик разрушило ветром.

8. Скажи мне Нина заранее, я бы тоже посмотрела эту передачу.

9. У меня голова болит, вчера мне плохо спалось.

10. – Откуда у тебя собака?

– Подарили на день рождения.

VIII. Переведите предложения на китайский язык. (10×1%=10%)

1. Чем более активно работает учащийся на уроке, тем крепче его знания.

2. Он не был таким внимательным, чтобы сразу заметить ошибку в диктанте.

3. Все студенты нашей группы хорошо сдали экзамен, чем был доволен декан.

4. Родители очень радуются за меня, но и опасаются, как бы у меня не закружилась голова от победы.

5. Когда бы я ни приходил к профессору Вану, он всегда сидел над книгами.

6. За окном идёт сильный дождь, какого не было ещё на моей памяти.

7. Ну и погода! То снег идет, то прямо жарко становится.

8. До того как полететь в космос, космонавты проходили специальную подготовку.

9. Природу нужно беречь, как мы бережем саму жизнь человека.

10. На мои слова брат не обращал никакого внимания, словно не ему я это сказал.

IX. Переведите предложения на русский язык. (10×1,5%=15%)

1. 社会各界都要关爱和保护儿童，因为他们是我们人类的未来。

2. 当我国北方还是白雪皑皑时，南方却是绿草如茵，百花盛开。

3. 大事都是由小事构成的，任何时候也不要拒绝小事。

4. 我梦想着将来有一天也能像宇航员杨利伟一样漫步月球。

5. 像所有善良的人一样，他经常帮助别人。他为别人做事越多，就越感到幸福。

6. 地球是我们居住的星球，它哺育着我们，是我们共同的家园。

7. 四川省刚一发生特大地震，来自全国各地的救援人员和医生就赶往灾区救治伤员。

8. 当我们的父母还健在时，应该好好地照顾他们，以免将来后悔。

9. 随着不断学习俄语和俄罗斯文学，我们愈来愈深刻地理解这些谚语的含义。

10. 年轻的时光非常珍贵，必须珍惜时间刻苦学习，不断丰富自己的知识。

X. Составьте диалог по заданной ситуация (не меньше 16 реплик). (1×10%=10%)

Ли Хуа – студент факультета русского языка Цзилиньского университета международных исследований, сейчас учится в МГУ. Он хотел взять роман «Мать» в Российской государственной библиотеке. Он первый раз побывал в этой библиотеке, сначала он оформил студенческий билет. Потом библиограф научил его пользоваться компьютером, и он нашёл этот роман по электронным каталогам и взял его, потом он узнал у библиографа, что его можно выдать на дом и сколько времени он может пользоваться этим романом.

Содержание устного экзамена по предмету «Грамматика русского языка IV», 2 курс 2 семестр Цзилиньский университет международных исследований

Институт языков Центральной и Восточной Европы

Специальность: русский язык Группы: 1901, 1902, 1903

Грамматика русского языка IV Устный экзамен

Второй семестр 2020–2021 года

I. Ответьте на вопросы. (24×3%=72%)

1. Укажите значение и употребление собирательных имён числительных.
2. Укажите разницу между односоставным и двусоставным предложениями.
3. Укажите, что такое простое предложение, что такое сложное предложение.
4. Укажите классификацию сложного предложения. Приведите примеры.
5. Расскажите о ситуациях употребления деепричастия и различиях между деепричастием и придаточным предложением.
6. Расскажите о подобных структурах деепричастия в китайском языке и способах выражения.
7. В какие части речи могут переходить деепричастия?
8. Укажите предлоги, обозначающие причину, как употребляются эти предлоги, приведите примеры.
9. Укажите предлоги, обозначающие цель, как употребляются эти предлоги, приведите примеры.
10. Укажите предлоги, обозначающие время, как употребляются эти предлоги, приведите примеры.
11. Укажите предлоги, обозначающие пространство, как употребляются эти предлоги, приведите примеры.
12. Укажите предлоги, обозначающие отношение пространства, как употребляются эти предлоги, приведите примеры.
13. Какие союзы употребляются в сложноподчинённых предложениях и каково отношение между главными и придаточными предложениями?
14. Укажите образование действительных и страдательных причастий.
15. Укажите разницу между полной и краткой формой имен прилагательных.
16. Расскажите о происхождении причастий. Сравните причастие и деепричастие с аналогичными грамматическими явлениями в китайском языке.
17. Какая разница между причастиями и придаточными предложениями, между причастиями и именами прилагательными?
18. В какие части речи преобразуется причастие?

19. Что вы знаете о морфологии, синтаксисе, какие части речи вы знаете?

20. Укажите образование и употребление повелительного наклонения глаголов и приведите примеры.

21. Укажите классификацию глаголов с постфиксом -ся и их значения, приведите примеры.

22. Укажите значение видов глаголов прошедшего, настоящего времени и инфинитива.

23. В каких предложениях употребляется союз/союзное слово «что», приведите примеры?

24. Сравнительный анализ предлогов в русском и китайском языке, приведите примеры.

25. Сравнительный анализ символического значения животных в русском и китайском языках, приведите 2–3 примера.

26. Сравнительный анализ символического значения деревьев в русском и китайском языках, приведите 2–3 примера.

27. Прочитайте пример, приводимый Т. В. Булыгиной: Как она в ее положении перелезла через высокий и крепкий забор сада, оставалось в некотором роде загадкой. Одни говорили, что ее «перенесли», другие, что «перенесло» (Ф. Достоевский «Братья Карамазовы»).

Скажите, какая разница между неопределенными и безличными предложениями?

(Ответ: Безличная форма предиката в данных конструкциях подчеркивает, что действие совершает «не-лицо» (некая стихийная сила), в отличие от личных конструкций, передающих ту же ситуацию, в которых действует «лицо».)

28. Чем отличаются обращения в русском и китайском языках?

29. Скажите, в китайском и русском языках в предложении порядок слов всегда имеет схему: «тема + рема»? Например, на вопрос «Кто приходил к нам домой?» как ответят в китайском и русском языках, в чем разница?

II. Переведите следующие предложения и объясните употребление грамматических явлений подчеркнутых слов. (4×7%=28%)

1. 我们要继续在“上海精神”指引下，同舟共济，精诚合作，齐心协力构建上海合作组织命运共同体，推动建设新型国际关系，携手迈向持久和平，普遍安全，共同繁荣、开放包容、清洁美丽的世界。

(Мы будем, руководствуясь «Шанхайским духом», объединять усилия для развёртывания доверительного сотрудничества, в полном единодушии строить сообщество единой судьбы ШОС, стимулировать формирование международных отношений нового типа, рука об руку двигаться в жизнь, где царят устойчивый мир, всеобщая безопасность, совместное процветание, открытость и инклюзивность, чистота и красота.)

2. 坚持创新发展，是我们分析和总结近代以来世界发展历程，特别是我国改革开放成功实践得出的结论。

(Твердо придерживаться инновационного курса в развитии – этот вывод мы сделали, анализируя и обобщая весь процесс развития современного мира в сочетании с подведением итогов практики достижений нашего государства на пути реформ и открытости.)

3. 到 2020 年实现这个目标，我们的国家的发展水平就会迈上一个大台阶。

(Осуществив эту цель к 2020 г., мы поднимем уровень развития нашей страны на новую, гораздо более высокую ступень.)

4. 这个故事富有中国智慧，拉近了中外民众的距离，向世界传递了中国观点和中国态度。

(Эти истории пронизаны китайской философией, что сближает сердца китайского народа и других народов мира, что излагает всему миру взгляды и подходы китайцев.)

5. 他认为，中国和中东欧国家加强“一带一路”合作有利于实现优势互补。

(По его мнению, можно переносить инициативу «Пояс и путь» на третьи страны, реализовывать совместные проекты в Центральной и Восточной Европе, для того чтобы объединять преимущества двух стран.)

6. 古之学者必有师。师者，所以传道受业解惑也。人非生而知之者，孰能无惑？

– 韩愈《师说》

(В древности все люди науки имели учителей. Учитель – это тот, кто передает «дао», обучает делу, развеивает заблуждения. Нет таких, которые родились и уже полны знаний, свободны от заблуждений.

– Хань Юй, «Рассуждения об учительстве»)

7. 在科学上没有平坦的大道，只有不畏劳苦沿着陡峭山路攀登的人，才有希望达到光辉的顶点。

– 马克思，《资本论》

(В науке нет широкой столбовой дороги, и только тот может достигнуть её сияющих вершин, кто, не страшась усталости, карабкается по её каменистым тропам».

– Карл Маркс, «Капитал»)

8. Молодёжь должна старательно учиться, не боясь трудностей, стремиться к получению истинных знаний. Знания – это важная основа для утверждения концепции основных ценностей.

9. Осуществление великого национального возрождения – величайшая мечта китайской нации с начала Новой истории. Китайская мечта воплощает чувство национальной гордости и связана с личным благополучием каждого китайца.

10. Охрана окружающей среды – это защита производительных сил, а улучшение экологии – это развитие производительных сил. Зеленые горы и изумрудные воды – это бесценные сокровища.

11. Было выдвинуто требование, чтобы развитие экономики согласовывалось с такими факторами, как демография, ресурсы и экология.

12. «Один пояс – один путь» – сокращённое наименование «Экономического пояса Шёлкового пути» и «Морского Шёлкового пути 21 века», выдвинутых председателем Си Цзиньпином в 2013 году.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Сведения об успеваемости экзамена ЦУМИ

2 семестр 2019-2020 учебного года

группа：ЭГ 1901	тип предмета：обязательный	количество студентов：31
предмет：практическая грамматика русского языка I I	тип экзамена：экзамен	дата：2020-7-11

номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий	номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий
2018002483	Сунь Цзямэй	98	98	98					
2019000188	Ван Дань	90	90	90					
2019000267	Ван Сюйди	92	93	92					
2019000426	Ван Итао	72	71	72					
2019000428	Чжан Цзияо	85	92	88					
2019000513	Чжан Ифэй	97	93	95					
2019000561	Чэн Кэюй	88	88	88					
2019000755	Лу Цзыхун	82	83	82					
2019000814	Фан Ноди	92	92	92					
2019000871	Ши Ханьфэй	93	92	93					
2019001110	Чжэн Вэнь	92	89	91					
2019001111	Ху чань	92	92	92					
2019001146	Чу Тяньяо	80	80	80					
2019001308	Ши Хэ	99	100	99					
2019001380	Юй Дунжань	94	90	92					
2019001486	Ли сян	90	91	90					
2019001573	Ли Юйли	70	70	70					
2019001699	Лю Цзэжун	60	63	62					
2019001913	Ци Юйтин	75	76	75					
2019001912	Цзян Синьжан	60	60	60					
2019002056	Ли Сичэнь	93	90	92					
2019002065	Мао Лицзань	82	77	80					
2019002091	Ян мяо	96	95	96					
2019002524	Чжан Цзиюй	70	72	71					
2019002331	Чу На	85	83	84					
2019002444	Ли Чэньюй	70	70	70					
2019002496	Лю Сяоянь	90	85	88					
2019002507	Чэн Вэй	90	86	88					
2019002530	Лю Лин	92	92	92					
2019002588	Сун Янпин	70	72	71					
2019002720	Хан Шутин	82	72	78					

Процент промежудочного контроля：50%	Процент итогового экзамена：50%

Анализ результаов	баллы	количество студетов	процент	статистика	
	≥90	14	45. 16%	средний балл	84 б.
	89-80	7	22. 58%		
	79-70	8	25. 80%		
	69-60	2	6. 46%		

Сведения об успеваемости экзамена ЦУМИ

2 семестр 2020-2021 учебного года

группа：ЭГ 1901	тип предмета：обязательный	количество студентов：31
предмет：практическая грамматика русского языка IV	тип экзамена：экзамен	дата：2021-7-8

номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий		номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий
2018002483	Сунь Цзямэй	94	95	94						
2019000188	Ван Дань	90	91	90						
2019000267	Ван Сюйди	95	91	93						
2019000426	Ван Итао	75	73	74						
2019000428	Чжан Цзияо	80	78	79						
2019000513	Чжан Ифэй	98	93	96						
2019000561	Чэн Кэюй	86	80	84						
2019000755	Лу Цзыхун	80	77	79						
2019000814	Фан Ноди	85	88	86						
2019000871	Ши Ханьфэй	90	91	90						
2019001110	Чжэн Вэнь	90	94	92						
2019001111	Ху чань	91	90	91						
2019001146	Чу Тяньяо	83	81	82						
2019001308	Ши Хэ	95	96	95						
2019001380	Юй Дунжань	90	91	90						
2019001486	Ли сян	90	93	91						
2019001573	Ли Юйли	63	60	62						
2019001699	Лю Цзэжун	71	73	72						
2019001913	Ци Юйтин	70	73	71						
2019001912	Цзян Синьжан	70	70	70						
2019002056	Ли Сичэнь	90	93	91						
2019002065	Мао Лицзань	90	82	87						
2019002091	Ян мяо	90	91	73						
2019002524	Чжан Цзиюй	70	71	70						
2019002331	Чу На	86	81	84						
2019002444	Ли Чэньюй	65	62	64						
2019002496	Лю Сяоянь	96	94	95						
2019002507	Чэн Вэй	85	87	86						
2019002530	Лю Лин	85	81	83						
2019002588	Сун Янпин	75	77	76						
2019002720	Хан Шутин	85	80	83						

Процент промежудочного контроля：50%	Процент итогового экзамена：50%

Анализ результаов	баллы	количество студетов	процент	статистика	
	≥90	12	38. 70%	средний балл	82.5 б.
	89-80	8	25. 80%		
	79-70	9	29. 03%		
	69-60	2	6. 47%		

Сведения об успеваемости экзамена ЦУМИ

2 семестр 2019-2020 учебного года

группа：КГ 1902	тип предмета：обязательный	количество студентов：31
предмет：практическая грамматика русского языка I I	тип экзамена：экзамен	дата：2020-7-11

номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий		номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий
2019000264	Чжэн Хуавэнь	88	86	87						
2019000354	Ли Юаньюань	82	85	83						
2019000521	Вэй Жаньжань	90	92	91						
2019000743	Ли Чунься	60	62	61						
2019000826	Ма Цзиньцзе	85	82	84						
2019000914	Чжао Цзе	87	83	85						
2019000968	Чжан Мэнюй	76	62	70						
2019000998	Кэ Анна	80	81	80						
2019001140	Ван Цзяьин	93	90	92						
2019001152	Шао Юньхэн	93	92	93						
2019001306	Юань Цзисинь	88	89	88						
2019001402	Ван Чан	92	92	92						
2019001423	Ван Юйчи	75	78	76						
2019001507	Сюй Цзяцзюнь	85	86	85						
2019001623	Ван Юе	73	72	73						
2019001415	Дин Чжичань	70	70	70						
2019001640	Чжан Тяньхуй	60	60	60						
2019001928	Ван Жучи	60	63	62						
2019001907	Ли Ван	60	46	46						
2019002259	Чжоу Дунсюе	60	55	55						
2019002087	Фэн Синьюй	93	90	92						
2019002239	Сун Нань	82	77	80						
2019002271	Ли Сунцзе	86	82	84						
2019002458	Сун Хэньди	60	62	62						
2019002453	Ван Янань	70	76	72						
2019002427	Ли Лян	60	50	50						
2019002511	Ли Цзяоянь	75	70	73						
2019002501	Сюй Чичи	75	72	74						
2019002543	Тань Чан	92	92	92						
2019002746	Чэн Лу	60	35	35						
2019002892	Чжао Шучи	64	62	63						

Процент промежудочного контроля：50%　　Процент итогового экзамена：50%

	баллы	количество студетов	процент	статистика	
Анализ результаов	≥90	6	19. 35%	средний балл	74.5 б.
	89-80	9	29. 03%		
	79-70	7	22. 58%		
	69-60	5	16. 13%		
	≤60	4	12. 74%		

Сведения об успеваемости экзамена ЦУМИ

2 семестр 2020-2021 учебного года

группа: КГ 1902	тип предмета: обязательный	количество студентов: 31
предмет: практическая грамматика русского языка IV	тип экзамена: экзамен	дата: 2021-7-7

номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий		номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий
2019000264	Чжэн Хуавэнь	85	84	85						
2019000354	Ли Юаньюань	80	74	78						
2019000521	Вэй Жаньжань	87	85	86						
2019000743	Ли Чунься	65	60	63						
2019000826	Ма Цзиньцзе	83	70	78						
2019000914	Чжао Цзе	80	76	78						
2019000968	Чжан Мэнюй	70	74	72						
2019000998	Кэ Анна	80	78	79						
2019001140	Ван Цзяьин	90	91	90						
2019001152	Шао Юньхэн	90	80	86						
2019001306	Юань Цзисинь	90	87	89						
2019001402	Ван Чан	90	88	89						
2019001423	Ван Юйчи	70	65	68						
2019001507	Сюй Цзяцзюнь	87	82	85						
2019001623	Ван Юе	75	70	73						
2019001415	Дин Чжичань	70	67	69						
2019001640	Чжан Тяньхуй	60	39	39						
2019001928	Ван Жучи	65	63	64						
2019001907	Ли Ван	60	44	44						
2019002259	Чжоу Дунсюе	60	40	40						
2019002087	Фэн Синьюй	90	89	90						
2019002239	Сун Нань	85	74	81						
2019002271	Ли Сунцзе	85	85	85						
2019002458	Сун Хэньди	65	60	62						
2019002453	Ван Янань	75	70	73						
2019002427	Ли Лян	60	50	50						
2019002511	Ли Цзяоянь	80	72	77						
2019002501	Сюй Чичи	70	68	69						
2019002543	Тань Чан	90	91	90						
2019002746	Чэн Лу	60	46	46						
2019002892	Чжао Шучи	65	68	66						

Процент промежудочного контроля: 50%　　Процент итогового экзамена: 50%

	баллы	количество студетов	процент	статистика	
Анализ результаов	≥90	3	9. 68%	средний балл	72 б.
	89-80	8	25. 80%		
	79-70	8	22. 58%		
	69-60	7	25. 80%		
	≤60	5	16. 14%		

Сведения об успеваемости экзамена ЦУМИ

2 семестр 2019-2020 учебного года

группа：КГ 1903	тип предмета：обязательный	количество студентов：29
предмет：практическая грамматика русского языка I I	тип экзамена：экзамен	дата：2020-7-7

номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий		номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий
2019000211	Чжао Босинь	77	66	73						
2019000382	Хань Цзе	77	76	77						
2019000371	Чжоу фэй	80	80	80						
2019000437	Хань Си	69	68	69						
2019000721	Хуан Сяньшу	85	82	84						
2019000870	Ли Чжэн	67	62	65						
2019000935	Фу Жувэй	90	89	90						
2019000985	Чэн Фан	75	73	74						
2019001123	Чжан Чанчжи	77	71	75						
2019001241	Ло Цзячи	80	65	74						
2019001327	Дон Шухань	65	64	65						
2019001270	Ли Цзя	60	40	40						
2019001437	Лю Жунцзунь	82	80	81						
2019001503	Цзян Вань	85	80	83						
2019001325	Дон Шуань	60	39	45						
2019001627	Дяо Шуан	87	70	80						
2019001772	Ван Бао	60	56	56						
2019001703	Кун Фаньчэнь	78	62	72						
2019001830	Сунь Мяо	85	73	80						
2019001870	Динь Ичэнь	68	65	67						
2019001952	Хуан Ин	60	40	40						
2019002126	Ван Наньцзяо	88	80	85						
2019002050	Чжан Личу	79	74	77						
2019002091	Линь Синьжу	96	91	94						
2019002118	Юй Тяньцзэ	92	86	90						
2019002130	Шао Юй	86	72	80						
2019002454	Лю Гуйвэнь	60	47	47						
2019002475	Лай Вэньсюе	73	76	74						
2019002684	Ван Вэнься	75	70	73						

Процент промежудочного контроля：50%	Процент итогового экзамена：50%

Анализ результаов	баллы	количество студетов	процент	статистика	
	≥90	3	10. 34%		
	89-80	8	27. 59%		
	79-70	9	31. 03%	средний балл	71.5 б.
	69-60	4	13. 79%		
	≤60	5	17. 25%		

Сведения об успеваемости экзамена ЦУМИ

2 семестр 2020-2021 учебного года

группа：КГ 1903	тип предмета：обязательный	количество студентов：29
предмет：практическая грамматика русского языка IV	тип экзамена：экзамен	дата：2021-7-9

номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий		номер студентов	фамилия и имя	промежу-дочный	итоговый	общий
2019000211	Чжао Босинь	84	82	83						
2019000382	Хань Цзе	80	81	80						
2019000371	Чжоу фэй	94	92	93						
2019000437	Хань Си	65	63	64						
2019000721	Хуан Сяньшу	80	80	80						
2019000870	Ли Чжэн	65	60	63						
2019000935	Фу Жувэй	90	93	91						
2019000985	Чэн Фан	75	70	73						
2019001123	Чжан Чанчжи	75	68	72						
2019001241	Ло Цзячи	70	62	67						
2019001327	Дон Шухань	65	62	64						
2019001270	Ли Цзя	60	45	45						
2019001437	Лю Жунцзунь	82	74	79						
2019001503	Цзян Вань	75	74	75						
2019001325	Дон Шуань	60	42	42						
2019001627	Дяо Шуан	75	70	73						
2019001772	Ван Бао	60	52	52						
2019001703	Кун Фаньчэнь	75	60	69						
2019001830	Сунь Мяо	80	70	76						
2019001870	Динь Ичэнь	60	44	44						
2019001952	Хуан Ин	60	37	37						
2019002126	Ван Наньцзяо	85	82	84						
2019002050	Чжан Личу	75	72	74						
2019002091	Линь Синьжу	90	92	91						
2019002118	Юй Тяньцзэ	90	90	90						
2019002130	Шао Юй	80	72	77						
2019002454	Лю Гуйвэнь	60	41	41						
2019002475	Лай Вэньсюе	75	73	74						
2019002684	Ван Вэнься	70	76	72						

Процент промежудочного контроля：50%	Процент итогового экзамена：50%

	баллы	количество студетов	процент	статистика	
Анализ результаов	≥90	4	10. 34%	средний балл	69.5 б.
	89-80	4	10. 34%		
	79-70	10	41. 38%		
	69-60	5	20. 69%		
	≤60	6	17. 25%		