

# ПОТЕНЦИАЛ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

Лю Гуйхун

Аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет  
Guihongliu1@126.com

## THE POTENTIAL OF BLENDED LEARNING AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS AMONG STUDENTS STUDYING RUSSIAN IN CHINA

Liu Guihong

*Summary:* The article examines the educational potential of blended learning as a means of developing communication skills among students studying Russian in China. The author of the study presented the results of a survey of Chinese university students aimed at studying the problems that impede the development of communication skills among students mastering RFL outside the native language environment. The study sample is 100 people. As a result, it was revealed that students in the process of learning the Russian language have several problems, most of which are in one way or another related to communication skills and methods of their formation (in particular, during remote interaction between participants in educational relations during pandemic restrictions). The author of the work concludes that it is necessary to develop a rational and practical model of blended learning for students, based on preventing and overcoming typical difficulties of foreign students, which allows them to improve their communication skills and increase the effectiveness of teaching Russian as a foreign language.

*Keywords:* blended learning, communication skills, communicative competence, Russian as a foreign language, foreign language education, Chinese students.

*Аннотация:* В статье изучается образовательный потенциал смешанного обучения как средства развития коммуникативных навыков у студентов, изучающих русский язык в Китае. Автором исследования представлены результаты анкетирования обучающихся китайских вузов, направленного на изучение проблем, препятствующих развитию коммуникативных навыков у студентов, осваивающих русский язык вне языковой среды. Выборка исследования составляет 100 человек. В результате было выявлено, что у студентов в процессе изучения русского языка обнаруживается ряд проблем, большинство из которых так или иначе связаны с коммуникативными навыками и методами их формирования (в частности, при дистанционном взаимодействии между участниками образовательных отношений в период пандемийных ограничений). Автором работы делается вывод о необходимости разработки рациональной и практичной модели смешанного обучения студентов, основанной на предупреждении и преодолении типичных трудностей иностранных обучающихся, что позволяет улучшить их коммуникативные навыки и повысить эффективность преподавания русского языка как иностранного.

*Ключевые слова:* смешанное обучение, коммуникативные навыки, коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, иноязычное образование, китайские студенты.

В условиях упрочения сотрудничества между Китаем и Россией для китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный, крайне важно совершенствовать иноязычные коммуникативные компетенции. Однако традиционный режим обучения русскому языку сопрягается с целым рядом проблем, среди которых:

- отсутствие аутентичной языковой среды;
- однообразное содержание обучения (дидактическое и методическое несовершенство учебного процесса);
- отсутствие возможностей для активной языковой практики.

Преподавателю русского языка как иностранного частично удаётся минимизировать посредством активного включения в работу технологии дистанционного обучения. Она показала свою эффективность в ситуации массовой самоизоляции в период вспышки новой коронавирусной инфекции. Однако и исключительно онлайн-

режим обучения, несмотря на бесспорные удобство и гибкость, также привёл к недостатку возможностей для аутентичного языкового общения, не позволил в полной мере удовлетворить индивидуальные потребности студентов и не предоставил достаточных возможностей для активного социального взаимодействия и совместного обучения. Таким образом, объективные внешние факторы также могли оказывать негативное влияние на развитие коммуникативных навыков студентов [6, с. 23].

Данные факторы подталкивают преподавателей высших школ Китая к поиску новых инструментов для реализации иноязычной подготовки студентов по русскому языку.

Следует отметить, что сегодняшние университеты имеют определенную материально-техническую базу, способствующую внедрению в практику работы вузов новейших информационных технологий, которые спо-

способствуют более успешному обучению студентов. Поэтому, исходя из доступности информационных технологий, многие исследователи (Я.Р. Андрушкевич [1], О.А. Кунникова, М.М. Петросян [4], А.О. Ливинская [5], Ж. Янь, Н.Л. Федотова [9], Х. Хасана и М.Н. Малик [14], и др.) видят оптимизацию образовательного процесса в сочетании традиционных методов обучения (Brick and Mortar Education) с информационными и коммуникативными технологиями, то есть в применении смешанной формы обучения (Blended Learning).

Научная литература по изучаемому вопросу демонстрирует, что на сегодняшний день смешанная форма обучения является наиболее перспективным направлением применения информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку [16], так как объединяет очное («живое») взаимодействие преподавателя и студентов с обучением посредством использования Интернет-ресурсов. Это создаёт баланс разных форм обучения и избавляет процесс овладения русским языком от тех недостатков, что присущи как онлайн-, так и офлайн-взаимодействию [10; 12; 13; 15; 17].

Целью настоящей статьи является описание потенциала модели смешанного обучения в реализации задач иноязычного образования по развитию коммуникативных компетенций китайских студентов, изучающих русский язык вне языковой среды.

Для того, чтобы определить плодотворность внедрения смешанного обучения в практику работы с китайскими обучающимися высших школ, нами было проведено анкетирование китайских студентов. В 2022 году, в период, когда профилактические меры и контроль за развитием пандемии COVID-19 в КНР еще не завершились, автором настоящего исследования были собраны ответы 100 студентов на анкету посредством программы WeChat. Анкета состояла из 5 вопросов, один из которых имел открытый характер: содержание анкеты включало в себя вопрос, связанный с основными трудностями китайских студентов при овладении ими РКИ вне языковой среды. Его включение в текст опросного листа обуславливалось фактом необходимости определения потенциала модели смешанного обучения для развития коммуникативных компетенций обучающихся вузов Китая, осваивающих язык изолированно от среды носителей.

Анализ ответов респондентов показал, что основные трудности китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный в вузе, можно сгруппировать в несколько блоков:

- формирование и совершенствование навыков аудирования, письма и говорения на русском языке;
- недостаточное внимание на уроках к аспектам разговорного русского языка;

- непонимание закономерностей русской грамматики;
- низкая степень акцентирования внимания студентов на социокультурные различия русской и китайской картин мира, что негативно влияет на развитие межкультурной компетенции обучающихся;
- несовершенство системы построения занятий, которое приводит к недостаточности повторительных этапов, актуализации пройденного материала;
- психологическая скованность в осуществлении коммуникации на русском языке, возникающая вследствие неуверенности в правильности грамматического, фонетического и синтаксического оформления высказывания;
- недостаточность аутентичных материалов, используемых на занятиях по РКИ;
- низкий уровень привлечения различного вида наглядности на уроках (в частности, респондентами было отмечено, что педагоги пренебрегают видеоматериалами, не сопровождают курс дополнительными ссылками на интернет-ресурсы, где в учебный материал подаётся формате видеолекций, разбираются аспекты диалога культур. Самостоятельный поиск необходимых материалов затруднителен для китайских студентов («Если учитель не предоставляет нам аудио- и видеоматериалы, подходящие для нашего уровня, нам очень трудно найти нужные материалы в Интернете, а материалов на русском языке в Интернете гораздо меньше, чем на английском»);
- недостаток аудиторных часов, отводимых для овладения дисциплиной, что не соответствует объёму материала, необходимого для изучения;
- неактуальная и формальная содержательная сторона учебной литературы («Честно говоря, меня не интересует тематическое содержание тех частей учебника, которые заданы, и я не хочу участвовать в обсуждении таких неинтересных тем»).

Таким образом, студентами были отмечены трудности, проявляющиеся как у инофонов, изучающих РКИ в целом (трудность русской грамматики, фонетической стороны русской речи, проблемы с освоением иноязычного письма, аудирования и говорения), так и свойственные тем обучающимся, кто вынужден овладевать русским языком без естественной языковой среды носителей.

Кроме того, респонденты подчёркивали, что методическая и дидактическая сторона учебного процесса, реализуемого в онлайн-режиме, не соответствует их образовательным целям. Например, среди ответов на вопросы анкеты нами было обнаружено сообщение, которое заостряет проблему необходимости внедрения лингвокогнитивного метода в практику преподавания РКИ, что подразумевает соединение традиционных методов и приёмов обучения с инновационными. Их инновационность заключается в осуществлении образова-

тельного процесса с учётом особенностей когнитивных, национально детерминированных черт студентов, их мышления, предыдущего академического опыта и т.д. («В моем словарном запасе недостаточно слов, и мне нужно запомнить слишком много слов, но в данный момент я не могу найти хороший способ их запомнить»).

Наряду с такой трудностью, как отсутствие естественной языковой среды, студенты обозначают такую проблему, как вынужденная работа с иностранными педагогами. Сразу оговоримся, что данный подход к организации учебной деятельности, несомненно, плодотворен, т.к. даёт возможность инофонам наладить непосредственный контакт с носителем русского языка. Однако в таких условиях на занятиях не используется язык-посредник, что затрудняет понимание студентами изучаемого материала («При общении с иностранным преподавателем идеи, которые я хочу выразить, не могут быть поняты иностранным преподавателем, и я часто не понимаю, что говорит русский иностранный преподаватель»).

Отдельно респонденты обозначили трудности, которые напрямую соотносятся с введением исключительно онлайн-обучения. Среди них:

- неудовлетворённость теми методами и приёмами, которые используют преподаватели при дистанционном взаимодействии со студентами (особенно в тех случаях, когда русский язык как иностранный осваивается обучающимися с нуля);
- невнимание со стороны преподавателя к коммуникативному этапу занятия, когда изучаемые явления выводятся студентами в свободное речевое общение на русском языке («Есть слова и схемы предложений, которые я выучил в классе, но иногда забываю, когда дело доходит до конкретных сценариев применения или во время экзаменов, и не знаю, как их использовать»). Кроме того, технологии, применяемые педагогами при коммуникативной практике, также невысоко оцениваются обучающимися, поскольку не в должной степени учитывается метод моделирования реальных ситуаций общения, который наиболее плодотворен в условиях отсутствия языковой среды («Я хочу выражать свои мысли на русском языке, но когда дело доходит до конкретных сценариев, иногда я не могу их произнести, и даже иногда мои неправильные выражения приводят к тому, что русский друг не понимает, что я имею в виду, поэтому иногда я опускаю их, чтобы избежать взаимного непонимания, но я не могу достичь цели общения»);
- недостаточность аутентичного материала лингвострановедческого характера и его презентации («Была такая ситуация, когда я не понимал друга друга при общении с носителями русского языка, вероятно, из-за различий в культуре и мышлении между нашими двумя странами. Таким образом,

есть необходимость узнать больше о русской культуре, но у нас относительно мало времени для занятий»; «Мне нужно больше узнать о русской культуре и обычаях, чтобы общаться с русскими, не понимая их неправильно»);

- усталость и рассеянность внимания при длительном нахождении у экрана компьютера при дистанционном освоении курса русского языка («В условиях слишком длительного онлайн-обучения во время эпидемии легко вызвать невнимательность, плохой эффект обучения»), потеря познавательной активности и интереса к овладению русским языком («Лично я считаю, что длительное дистанционное онлайн-обучение русскому языку во время эпидемии не способствовало изучению иностранного языка, и что энтузиазм к изучению русского языка был ослаблен таким методом обучения»).

Некоторые респонденты отмечают, что испытывали неуверенность в прочности сформированной языковой базы, процесс развития которой выпал на период исключительно онлайн-взаимодействия с преподавателем русского языка как иностранного («В течение предыдущих трех лет пандемии мои уроки русского языка проходили через дистанционное онлайн-обучение, и я беспокоилась о результатах, как в плане устного общения, так и письменного. Хотя сейчас у меня есть возможность заниматься один на один с преподавателем в офлайн-классе, мои знания русского языка не очень хороши, и мне трудно полностью понять содержание курса»).

В целом, ответы студентов об уровне их удовлетворённости онлайн-форматом обучения говорят о том, что у обучающихся снижается познавательный интерес к овладению русским языком как иностранным («На самом деле, я очень хотела выучить русский язык в самом начале, но сейчас мне кажется, что это очень сложно, и я еще не нашла подходящий метод обучения»), что оказывается одной из самых серьёзных проблем в иноязычном образовании: без устойчивой мотивации цель обучения не может быть достигнута.

В качестве пожелания по минимизации указанной трудности студенты отметили увеличение учебных часов на изучение дисциплины, а также, по возможности, посещение аудиторных очных встреч с педагогами («Хотелось бы больше офлайн-обучения лицом к лицу, а не только онлайн-обучения»).

Анализ данных, полученных по итогам обработки ответов респондентов на открытый вопрос анкеты, демонстрирует, что большинство проблем студентов были связаны с трудностями в формировании коммуникативных навыков. Результаты опроса позволяют нам глубже понять конкретную учебную ситуацию китайских студентов, а также обуславливают необходимость пересмотра

модели преподавания РКИ в вузах Китая.

Итак, коммуникативная компетенция рассматривается исследователями как «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности» [8, с. 42]. Коммуникативные навыки представляются одной из целей обучения иностранному языку и подразумевают умение использовать изучаемый язык в самообразовании, а также для решения своих личных и профессиональных задач [7, с. 785].

Современная лингводидактическая мысль выделяет следующий круг компетенций, формирование которых должно происходить на занятиях по русскому языку как иностранному:

- языковая компетенция, определяемая уровнем знаний системы изучаемого языка, а также умением применить полученный опыт в практической деятельности;
- речевая компетенция, определяемая умением формулировать мысли на иностранном языке и умением высказывать мнение на ту или иную тему, а также в способности верно понимать высказывания на иностранном языке;
- социокультурная компетенция, заключающаяся в понимании национально-культурного своеобразия страны носителей языка, особенностях делового и речевого этикета;
- социальная компетенция, которая заключается в умении выстраивать контакт с носителями языка;
- умение вести беседу на основе связанных и логичных высказываний;
- профессиональная компетенция, формирующаяся в процессе обучения языку будущей специальности.

Как видно из представленного перечня, практически с каждым из данных пунктов китайские обучающиеся вузов, осваивающие РКИ, сопрягают трудности, испытываемые ими в процессе изучения языка, что также детерминирует создание обновлённой системы преподавания русского языка как иностранного с учётом, с одной стороны, студенческих затруднений, а с другой – с внедрением новой модели иноязычного образования, включающего синтез онлайн- и офлайн-взаимодействия между субъектами образовательных отношений.

Как отмечает О.И. Гизатулина, смешанное обучение русскому языку как иностранному на сегодняшний день не распространено достаточно широко. Однако при этом мы можем позитивно оценить опыт зарубежных коллег, преподающих другие языки как иностранные, в частности, английский. Зарубежные исследования показывают, что смешанное обучение сегодня – это одна из наиболее эффективных методик [2].

Исследователи Л.Ю. Каплина, А.В. Баранцева отмеча-

ют, что сегодня более 90% учебных занятий по иностранному языку преимущественно направлены на обучение системе языка, а не на владение им. Однако новые технологии позволяют усовершенствовать этот процесс. Преимущество смешанного типа обучения состоит в возможности реализации индивидуального и личностно-ориентированного подходов в обучении. Смешанное обучение предполагает возможность использования средств синхронной и асинхронной коммуникации, то есть использование интернет-технологий и одновременно принципа наглядности [3, с. 77].

Основываясь на зарубежном опыте, в частности, на материале работ таких исследователей, как Д. Кенни и И. Ньюкома выявлено, что смешанное обучение более эффективно по сравнению с несмешанной средой [15]. М. Демиркол и И. Казу также изучили потенциал смешанного изучения и сообщили о значительном повышении уровня владения языком обучающихся в смешанной среде. Результаты проведенной исследователями работы говорят об увеличении количества запоминаемого материала и соответственно удовлетворенности студентов [11].

Здесь отметим, что, действительно, модель смешанного обучения интересует студентов, изучающих русский язык в Китае, о чём свидетельствуют ответы респондентов на 3 вопрос анкеты «Какие методы работы на занятиях по изучению русского языка Вам кажутся эффективными?». Практически половина (49%) обучающихся китайских вузов отметили, что смешанное обучение может стать одним из плодотворных способов организации иноязычного обучения и развития их коммуникативных навыков.

Следовательно, смешанная модель обучения может быть эффективно использована в процессе преподавания русского языка как иностранного и китайским студентам. Однако она должна иметь прочные методологические и научные основания, а форматы проведения обладать чёткой структурой и не носить бессистемный характер. Таким образом, намечается необходимость в создании специализированных программ иноязычного обучения, основанных на применении метода Blended Learning.

В предпандемийный период преподавание русского языка в Китае проходило в традиционном режиме офлайн, а во время эпидемии преподаватели и студенты столкнулись с единым режимом онлайн-обучения, что доказало необходимость совершенствования прежнего формата обучения в соответствии с переходом к цифровой эпохе, с одной стороны, и необходимости соблюдения мер социального дистанцирования – с другой.

Потенциал смешанного обучения в развитии коммуникативных навыков китайских студентов заключается, во-первых, в разнообразии методов и приёмов работы в группе, что качественно повышает уровень познава-

тельной активности и мотивационной составляющей в учебной деятельности; во-вторых, позволяет сопровождать учебный процесс большим объёмом наглядного материала, аутентичными источниками, в том числе и лингвострановедческого характера. В-третьих, чередование онлайн- и офлайн-взаимодействия при овладении русским языком как иностранным минимизирует трудности постоянного нахождения у экрана, позволяет вносить в ход обучения активные и интерактивные методы. Кроме того, смешанный формат обучения позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов – в частности, тип модальности, при освоении учебного материала.

Таким образом, смешанный режим обучения позво-

ляет объединить онлайн и офлайн учебные ресурсы для создания разнообразной среды изучения русского языка. Благодаря внедрению цифровых и сетевых учебных ресурсов преподавателям необходимо найти большое количество ресурсов по русскому языку, чтобы предоставить студентам, изучающим русский язык, более разнообразные учебные материалы, отвечающие их индивидуальным потребностям. В то же время учащиеся могут сами выбирать учебные ресурсы в соответствии со своими интересами. Разумно разработанная модель смешанного обучения, сочетающая онлайн и офлайн, для решения проблем студентов, изучающих русский язык, может улучшить их коммуникативные навыки и уровень владения русским языком, а также повысить эффективность обучения в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андрушкевич Я.Р. Теоретические и практические аспекты применения смешанного обучения в практике преподавания русского языка как иностранного // *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков*. – 2022. – Т. 16, № 1. – С. 99–105.
2. Гизатулина О.И. Обучение русскому языку как иностранному через модели смешанного обучения // *Academic Research In Educational Sciences*. – 2022. – № 3. – С. 890–900. – DOI: 10.24412/2181-1385-2022-3-890-900.
3. Каплина Л.Ю., Банарцева А.В. Смешанное обучение как форма организации языкового образования в ВУЗе // *Вестник Самарского государственного технического университета*. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 1 (37). – С. 77–85.
4. Кунникова О.А. «Blended learning» как новый подход в обучении РКИ / О.А. Кунникова, М.М. Петросян // *Специальная техника и технологии транспорта*. – 2020. – № 5 (43). – С. 247–251.
5. Ливинская А.О. Анализ особенностей формата смешанного обучения и этапы его реализации в учебном процессе по русскому языку как иностранному // *Языковое образование в современном цифровом пространстве: подходы, технологии, перспективы: материалы международной научно-практической конференции, Хабаровск, 11–12 ноября 2021 года*. – Хабаровск: Дальневосточный государственный университет путей сообщения, 2022. – С. 300–306.
6. Лю Г. Адаптация методики преподавания РКИ на основании оценки уровня развития коммуникативных навыков у китайских студентов // *Современное педагогическое образование*. – 2024. – № 2. – С. 22–26.
7. Писаренко И.А., Лю Г. Роль «мягких» навыков в обучении студентов иностранному языку // *Педагогический журнал*. – 2022. – Т. 12. № 5А. – С. 783–790. – DOI: 10.34670/AR.2022.63.40.095.
8. Сычева Л.В. К вопросу о коммуникативной компетенции иностранных студентов и некоторых способах её формирования на занятиях по РКИ // *Актуальные вопросы современной филологии и журналистики*. – 2019. – № 4 (35). – С. 33–40.
9. Янь Жуйтин. Модель смешанного обучения китайских студентов русскому языку / Янь Жуйтин, Н. Л. Федотова // *Филологический класс*. – 2022. – Том 27 №3. – С. 145–154. – DOI: 10.51762/1FK-2022-27-03-13.
10. Akhmad R.A., Diani A.P. Developing blended learning model MARTAPURA to improve soft and social skills // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. – 2020. – Vol. 513. – pp. 294–302.
11. Demirkol M. Effect of blended environment model on high school students' academic achievement / M. Demirkol, I.Y. Kazu // *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. – 2014. – No 13 (1). – pp. 78–87.
12. Febriani A., Kuswardani R. High school EFL students' attitudes towards learning english using Blended Learning during the Pandemic // *Al-Lisan*. – 2022. – Vol. 7, No. 2. – pp. 225–237. – DOI: 10.30603/al.v7i2.2738.
13. Ginting D., Putri Y.R.T. Implementing blended learning in a pragmatic class for college students: what makes blended learning engaging? // *Journal of English Educational Study*. – 2022. – Vol. 5, Iss. 1. – pp. 39–48.
14. Hasanah H., Malik M. N. Blended learning in improving students' critical thinking and communication skills at university // *Cypriot Journal of Educational Science*. – 2020. – No 15(5). – pp. 1295–1306. – DOI: 10.18844/cjes.v15i5.5168.
15. Kenney J. Adopting a blended learning approach: Challenges, encountered and lessons learned in an action research study / J. Kenney, E. Newcombe // *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2011. No 15 (1). pp. 45–57.
16. Putri Uleng B.P. Blended Learning as an Effective Learning Solution on Intensive English Program in the New Normal Era / B.P. Putri Uleng, M. Mahfuddin, N. Nurhidayah // *Journal of Advertising*. – 2022. – Vol. 5, No. 2. – pp. 56. – DOI: 10.35914/jad.v5i2.1303.
17. Ziling F., Xinyi Sh., Zhihan Zh. Exploring the effects of online PBL in Xuexitong // *SHS Web of Conferences*. – 2023. – No 174. – DOI: 10.1051/shsconf/202317401008.

© Лю Гуйхун (Guihongliu1@126.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»