

МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ГРАММАТИКЕ В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ

Чжан Вэй

Цзилинский университет международных исследований (Чанчунь, Китай)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5713-8017>

Веснина Л. Е.

Цзилинский университет международных исследований (Чанчунь, Китай)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5957-6379>

А н н о т а ц и я. Статья посвящена описанию результатов реформы содержания учебной программы, методов обучения и способов оценки результатов обучения, проведенной посредством применения смешанной модели обучения при обучении грамматике русского языка в вузе Китая. Будучи основным базовым курсом по русскому языку в колледжах и университетах, «Практическая грамматика русского языка» имеет такие проблемы, как недостаточная деятельность по говорению, слабая способность к межкультурному мышлению, сложность реализации индивидуального обучения и других потребностей. В соответствии с целями профессиональной подготовки, чтобы адаптироваться к высокоуровневым, инновационным и сложным требованиям построения учебной программы, после пяти лет исследований и практики преподавательская группа реформировала содержание учебной программы, методы обучения и способы ее оценки. Под руководством конструктивистской теории обучения была создана смешанная модель обучения «3+4+5+6» на основе ФБР. Данная модель обучения использует развитие студентов в качестве центральной задачи, эффект обучения в качестве руководства, информационные технологии в качестве поддержки, ориентацию на выполнение задач и множественную оценку в качестве средства развития языковых компетенций и навыков межкультурного общения. Также в статье на примере преподавания темы «Деепричастие» описаны особенности преподавания русского языка с применением модели смешанного обучения «3+4+5+6» на основе ФБР. Практика применения данной модели показала, что она эффективно решает существующие проблемы в обучении и обеспечивает повышение качества учебной программы и эффективности обучения.

К л ю ч е в ы е с л о в а: китайские студенты; русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; методика русского языка в вузе; китайские вузы; грамматика русского языка; смешанная модель обучения; смешанное обучение; модели обучения; образовательные реформы

Б л а г о д а р н о с т и: исследование выполнено при финансовой поддержке провинции Цзилинь, научный проект № 2020285JL1G0075 «Теория и практика применения модели смешанного обучения (онлайн + офлайн) в преподавании курса „Практическая грамматика русского языка“ в китайских вузах в соответствии с реализацией программы Министерства образования „Лучшее качество предметов“».

Д л я ц и т и р о в а н и я: Чжан, Вэй. Модель смешанного обучения русской грамматике в китайском вузе / Чжан Вэй, Л. Е. Веснина. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2022. – Том 27, № 2. – 14С. 149–160.

A MODEL OF BLENDED LEARNING OF RUSSIAN GRAMMAR IN THE CHINESE UNIVERSITY

Zhang Wei

Jilin International Studies University (Changchun, China)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5713-8017>

Ludmila E. Vesnina

Jilin International Studies University (Changchun, China)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5957-6379>

Abstract. The article is devoted to the description of the results of the reform of the curriculum content, teaching methods and methods of evaluating learning outcomes, carried out through the use of a blended learning model when teaching Russian grammar in a Chinese university. Being the main basic course of Russian in colleges and universities, "Practical grammar of the Russian language" has such problems as insufficient speaking activity, poor skills of intercultural thinking, difficulty in implementing individual learning and other needs. In accordance with the objectives of professional training, and in order to adapt to the high-level, innovative and complex requirements of building a curriculum, after five years of research and practice, the teaching group reformed the content of the curriculum, teaching methods and ways of evaluating it. Under the guidance of the constructivist theory of learning, a blended learning model was created "3+4+5+6" based on FBP. This learning model uses student development as a central task, the learning effect as a guide, information technology as support, task orientation and multiple assessment as a means of developing linguistic competences and intercultural communication skills. The article also describes the features of teaching the Russian language using a blended learning model by the example of teaching the topic "Adverbial Participle" "3+4+5+6" based on FBP. The practice of using this model has shown that it effectively solves existing problems in teaching and provides an improvement in the quality of the curriculum and the effectiveness of training.

Keywords: Chinese students; Russian as a foreign language; methods of teaching Russian; methods of teaching Russian at higher school; Chinese universities; Russian grammar; model of blended learning; blended learning; models of learning; education reforms

Acknowledgments: the study was funded by Jilin Province, research project No. 2020285JL1G0075 "Theory and practice of applying the blended learning model (online + offline) in teaching the course 'Practical grammar of the Russian language' in Chinese universities in accordance with the implementation of the program of the Ministry of Education 'Better quality of subjects'".

For citation: Zhang, Wei, Vesnina, L. E. (2022). A Model of Blended Learning of Russian Grammar in the Chinese University. In *Philological Class*. Vol. 27. No. 2, pp. 149–160.

Введение

При традиционном подходе к обучению грамматике русского языка в аспекте его преподавания как иностранного возникают следующие проблемы:

1. Отсутствие актуального для реальной коммуникации языкового материала и современной теоретической базы в обучении приводит к низкому уровню интереса обучающихся и медленному развитию навыков использования языка и межкультурного мышления. Грамматические знания всегда теоретичны, представляют собой множество сложных, разрозненных и скучных правил. Основываясь на специфике таких курсов и ограниченности учебных часов, преподаватели обычно вынуждены большее количество времени уделять изучению правил и выполнению теоретических заданий, что происходит в ущерб работе над практическими упражнениями и ситуативными заданиями (то есть коммуникативно-ориентированными), а также препятствует интеграции теории и практики.

Кроме того, содержание обучения ограничено утвержденными учебными материалами (государственным стандартом, программой обучения, учебником и др.), недостатком времени для более глубокого изучения языка,

наблюдаются отсутствие передовых методических знаний, слабая корреляция с семантикой, прагматикой, культурой и т. д., а также совершенно не учитывается сопоставительный аспект китайского и русского языков. Под влиянием традиции изучения иностранных языков в школе учащиеся, как правило, сосредотачиваются на пассивном принятии материала и задействовании механической памяти при изучении грамматики, что приводит к проявлению низкого уровня интереса к языку, пассивному поведению на занятиях, слабому формированию языковых навыков и способностей высокого уровня, таких как межкультурное мышление.

2. Уровень владения русским языком и способности студентов значительно различны, поэтому не существует универсальной модели обучения в аудитории, которая удовлетворила бы разнообразные потребности всех обучающихся. По данным учебного отдела Цзилиньского университета международных исследований (далее – ЦУМИ), лишь 8% студентов получили базу русского языка в средней школе, другие начали изучение с нуля в вузе, в результате заметна очевидная разница между базовым и начальными уровнями владения русским языком. Результаты анализа успеваемости студентов

ЦУМИ по грамматике русского языка за последние пять лет свидетельствуют о том, что у 34% студентов 1 курса есть трудности различного характера, кроме того, у них слабая способность к самообучению. Наличие дифференциации между двумя уровнями владения русским языком является серьезным препятствием на пути к достижению успеха в освоении русского языка для всех студентов в целом.

3. Несовершенство системы оценки качества преподавания, слабо налаженная обратная связь между преподавателем и студентами затрудняют мониторинг образовательного процесса в режиме реального времени и оказание целенаправленной помощи администрацией вуза. Традиционно содержание оценки является единым и фокусируется только на оценке знаний, совершенно игнорируется оценка уровня сформированности компетенций, а субъект оценки один – на регулярной основе оценку дает только преподаватель. В связи с этим мы наблюдаем единую форму оценивания, которая игнорирует оценку учебного процесса, проделанного студентом, что не может эффективно мотивировать студентов. Если обратная связь не является своевременной, невозможно добиться точной передачи учебного содержания и моментального вмешательства в процесс обучения, а также трудно вовремя оценить эффективность обучения и предложить студентам языковой материал, релевантный их уровню знаний и способностям.

Обозначенные проблемы обуславливают необходимость преобразования модели обучения грамматике русского языка.

Методология исследования

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 своих собственных когнитивных навыках, чтобы структурировать знания по текущей теме. Другими словами, знания не принимаются пассивно, а активно усваиваются. В аббревиатуре FBP: F (Flipped class) – пе-

ревернутый класс, B (BOPPPS) – режим обучения (Bridge in, Objective, Participatory Learning, Post-assessment, Summary), P (PAD class) (Presentation, Assimilation, Discussion). Flipped class предполагает, что студенты сначала изучают предварительно записанные или назначенные преподавателем к просмотру видеоматериалы онлайн, чтобы ознакомиться с предметом изучения, а затем обсуждают с преподавателем в классе вопросы, которые вызвали сложности, и глубже изучают предмет, стремясь максимизировать эффект обучения. Основная идея заключается в том, чтобы перевернуть традиционный процесс обучения с ног на голову, позволив учащимся завершить самостоятельное изучение предмета и его концепции во внеклассное время, а классное время станет местом взаимодействия между преподавателем и студентами, в основном используемым для ответов на сложные вопросы, анализа отчетов и обсуждений, чтобы достичь лучших результатов обучения [Bergmann, Sams 2012]. Процесс обучения в классе разделен на шесть этапов, а именно: введение, постановка цели/предварительные результаты, предварительная оценка, обсуждение с участием преподавателя, последующая оценка и подведение итогов. Есть два основных момента: один состоит в том, чтобы подчеркнуть, что студенты участвуют в обучении во всех направлениях, а не просто слушают лекции; другой заключается в получении своевременной обратной связи от студентов, чтобы скорректировать последующую учебную деятельность, главная задача состоит в том, чтобы плавно достичь целей обучения [Pattison, Day 2006]. Предлагаемый подход позволяет учесть интересы всех участников учебного процесса на всех его этапах. «Разделенный класс»: разделение времени занятий на две части, первая половина – работа преподавателя по передаче знаний, а вторая половина на аудиторной работы – совместное обсуждение. На первой половине урока преподаватель представляет базовую структуру и основные понятия, а также рассказывает о ключевых моментах и трудностях, но не ограничивается содержанием учебника. Учащиеся понимают основное содержание глав учебника, ключевые моменты и трудности и устраняют эти трудности обучения по завершении первой половины урока. После этого студенты завершают более

всестороннее изучение и понимание содержания учебника. Во второй половине урока учащиеся обсуждают то, что они узнали в группах, а затем проводят углубленное взаимодействие с преподавателем. В оставшееся время преподаватель начинает освещение новой темы.

Внедрение смешанной модели обучения, которая объединяет онлайн (1/3 учебных часов) и офлайн (2/3), позволяет соединить описанные подходы к обучению. «3» означает процесс об-

учения до, во время и после занятий; «4» означает данные об обучении и результатах тестов, основанные на 4 аспектах платформы учебной коммуникации; «5» означает богатые электронные ресурсы, живые языковые материалы, контекстуальные правила обучения, передовые теории по грамматике и разнообразные учебные мероприятия; «6» означает 6 звеньев аудиторного обучения (рис. 1).



Рис. 1. Смешанная модель обучения «3+4+5+6», основанная на FBP

Цель исследования – представить результаты реформы содержания учебной программы, методов обучения и способов оценки результатов обучения, проведенной посредством применения смешанной модели обучения при обучении грамматике русского языка в вузе Китая.

Результаты

Коллектив преподавателей Цзилиньского университета международных исследований (г. Чанчунь, Китай) разработал следующую систему реформы преподавания грамматики русского языка.

1. Методы и средства реформы преподавания.
 - 1.1. Обогащение учебного контента и создание учебных ресурсов.
 - 1.1.1. Систематизация знаний и контекстуализация правил.

Студентам оказывается помощь в восстановлении фрагментарных знаний в целостную грамматическую систему (см. рис. 2).

Абстрактные грамматические понятия должны быть конкретизированы, контекстуализированы, то есть рассмотрены в рамках поэтических текстов, идиом, пословиц и других контекстов. Такой выбор языкового материала обусловлен тем, что одна из целей обучения грамматике русского языка в Китае – подготовка к сдаче государственного экзамена, в материалах которого использованы поэтические тексты, идиомы, пословицы, цитаты и т. п.

1.1.2. Создание онлайн-ресурсов и интеграция передовых теорий.

Команда преподавателей сделала запись видеороликов по грамматике, сформировав 320 микроуроков, каждый из которых длится от 15 до 20 минут, создала фонд домашних заданий и фонд текстов, включая видео с объяснением заданий в материалах государственного

экзамена по русскому языку 4-го уровня в Китае. Был также создан учебный ресурс, в который вошли микрокурсы, фонд заданий, академическая литература, справочники и т. д., он

постоянно совершенствуется и пополняется. Осуществляются расширение содержания курса и реорганизация процесса получения знаний (см. рис. 3).



Рис. 2. Систематизация грамматических знаний

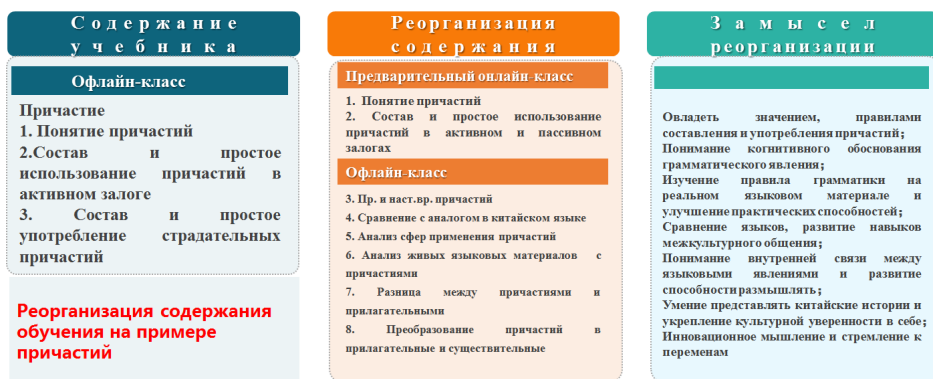


Рис. 3. Расширение содержания курса и реорганизация знаний

Так, например, содержание учебника предполагает пассивное изучение теоретических знаний о причастии: способов образования данной формы глагола и правил его употребления. В учебнике не предлагаются упражнения, которые помогали бы обучающимся понять специфику употребления причастия в письменной речи в конкретном контексте. В связи с таким сугубо теоретическим подходом информация о причастии в сознании студентов остается «мертвым» грамматическим знанием. Смешанная модель обучения позволяет кардинально поменять подход к самому процессу и результатам об-

учения: правила грамматики русского языка (в конкретном примере правила образования и употребления причастий) изучаются самостоятельно по учебнику и посредством других онлайн-ресурсов, созданных педагогами, а в офлайн-режиме (аудиторная деятельность) осуществляется коммуникативная и лингвокультурологическая деятельность. При таком подходе грамматические знания «оживляются»: студенты изучают грамматику на актуальном языковом материале, учатся выстраивать межпредметные и межъязыковые связи, развивают коммуникативные навыки и навыки межкультурного взаимодействия.

1.3. Разработка поэтапного процесса обучения.

В рамках реализации предлагаемой модели был сформирован процесс самообучения перед занятиями онлайн (преаудиторная работа), совместного обучения на занятиях офлайн (аудиторная работа), а также расширения предмета обучения онлайн и офлайн после занятий (постаудиторная деятельность).

Перед занятием, согласно перечню заданий, студенты самостоятельно изучают материалы по грамматике на платформе Xuexitong (китайская образовательная платформа), смотрят микроуроки по различным разделам грамматики, делают заметки и выполняют тесты на платформе. Студенты помогают друг другу и задают преподавателю вопросы по темам, которые вызвали сложности. Преподаватель планирует содержание обучения в процессе аудиторной работы уже исходя из результатов студентов, полученных по итогам самообучения на платформе.

Преобразование содержания преподавания в классе для повышения уровня обучаемости пришло на смену традиционному методу преподавания, поэтому в реорганизованном классе больше внимания уделяется не работе над грамматическими правилами, а повышению практических навыков и умений учащихся. Аудиторная работа разделена на 6 блоков: вступление, постановка целей обучения, PAD класс (P: показать результаты обучения до урока; A: конкуренция между группами; D: помочь решить трудные и непонятные грамматические задачи), практика в контексте, работа с академической литературой, а также подведение итогов со студентами. В процессе аудиторной работы проводятся эвристические лекции, интерактивные обмены и исследовательские дискуссии. Закрепление знаний проводится посредством решения головоломок в классе PAD. Также предоставляется дополнительная академическая литература, чтобы развивать критическое и инновационное мышление. Кроме того, посредством моделирования реальных речевых ситуаций (в магазине, общественном транспорте, банке и т. д.) осуществляется деятельность по совершенствованию коммуникативных умений и навыков применения полученных грамматических знаний.

После занятия необходимо обратить внимание на развитие коммуникативных навы-

ков и дать задания для закрепления, рефлексии и оценки процесса обучения. По окончании изучения целого грамматического раздела важно проведение занятий по изучению языка и культуры, интеграции языка и культуры, использованию грамматики в коммуникативных ситуациях и совершенствованию навыков межкультурного общения.

1.4. Проведение разнообразных учебных мероприятий.

По завершении работы над грамматическим разделом необходимо провести такие мероприятия, как тематические викторины, академические обсуждения, сделать твиты в WeChat и т. д., чтобы расширить круг приложения полученных грамматических знаний и развить у студентов способность к применению инноваций с помощью практических мероприятий (таких как клубы, конкурсы и инновационные студенческие проекты и пр.).

1.5. Усовершенствование системы оценки преподавания.

Группой преподавателей была разработана система оценки, основанная на нескольких целях (передача знаний, развитие способностей и формирование ценностей), нескольких методах (сочетание процессуальности и завершенности) и нескольких формах (самооценка, взаимная оценка, машинная оценка и оценка преподавателя) (см. рис. 4). Кроме этого, итоговый экзамен включает в себя устный и письменный экзамены.

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, руководствуясь при этом принципом индивидуальных различий студентов и уделяя одинаковое внимание всем обучающимся.

2. Результаты обучения.

Реформа преподавания частично решила проблемы традиционного подхода к преподаванию, повысила уровень интереса к обучению, стимулировала индивидуальное обучение и удовлетворила разнообразные потребности

студентов. Проходной процент на государственном экзамене по русскому языку 4 уровня владения в Китае в экспериментальной группе составляет 92%, а процент с отличным резуль-

татом – 24% (см. рис. 5), что выше, чем по результатам традиционного обучения на 15%, и выше, чем средний балл учащихся во всех вузах Китая в 2021 году на 22%.

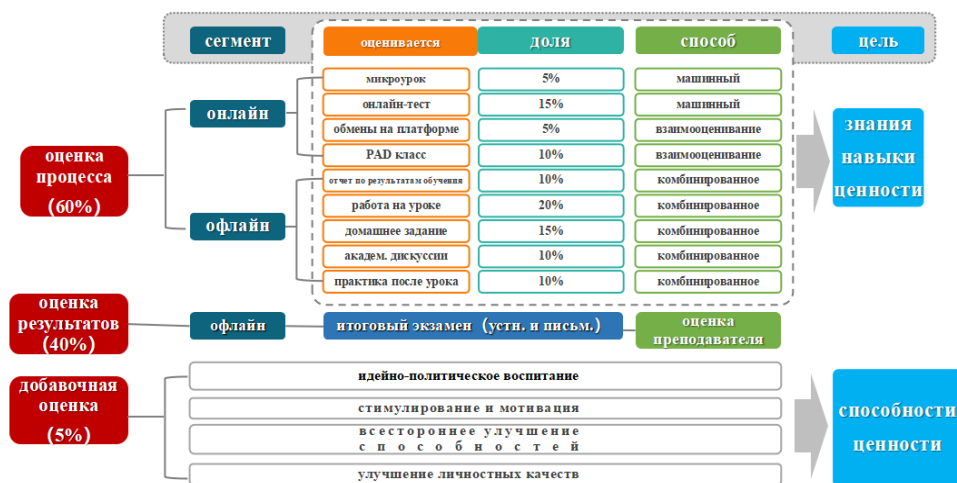


Рис. 4. Система оценки

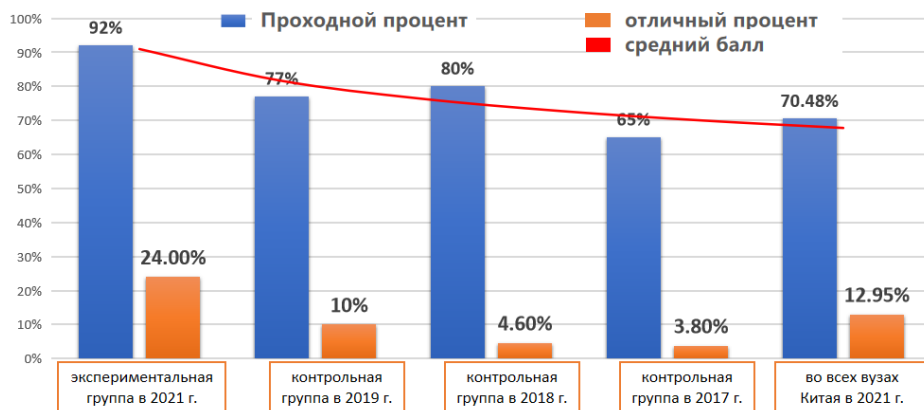


Рис. 5. Сравнение результатов экзаменов

Знания, инновационное мышление и практические навыки студентов приобрели тенденцию к улучшению. Показателями улучшения результатов обучения является то, что более 10 студентов завоевали награды на национальном конкурсе по русскому языку в колледжах и университетах и заняли второе место по стране, что является высочайшим признанием результатов обучения; более 100 студентов успешно участвовали в качестве переводчиков в выставках скульптур в Чанчуне и других мероприятиях по языковой практике в провинции и за ее пределами.

3. Рассмотрим применение смешанной модели обучения в процессе преподавания темы «Деепричастие».

Небезызвестно, что существуют две цели обучения. Первая цель обучения – передача знаний. Учащиеся могут запоминать правила употребления, значения и формы деепричастий; понимать характеристики преобразования деепричастий в предлоги, отличие от причастий и лингвистический контекст, в котором используются деепричастия; понимать сходства и различия между деепричастиями и придаточными предложениями; правильно

переводить деепричастия на китайский язык в тексте.

Вторая цель обучения – тренировка способностей использовать знания в речи. Студенты могут научиться использовать деепричастия согласно ситуации, чтобы развивать новые языковые навыки; уметь решать грамматические задачи с помощью академической литературы и использования национального корпуса русского языка, а также развивать критическое и инновационное мышление; развивать навыки межкультурного общения, выявляя сходства и различия между китайскими и русскими грамматическими категориями.

В рамках данного исследования был проведен анализ работы со студентами второго курса в рамках предмета «Практическая грамматика русского языка I–II». 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 о деепричастии студентам также было предложено пройти микрокурсы на платформе Xuexitong, по окончании которых они прошли предварительное тестирование. По данным анализа образовательной платформы (см. рис. 6) мож-

но сделать вывод, что учащиеся хорошо разбираются в функционировании деепричастий, также понимают разницу между деепричастиями несовершенного и совершенного видов, но есть вероятность того, что студенты могли воспользоваться услугой перевода, поэтому сложно точно оценить степень овладения студентами знаниями о деепричастии.

В систему изучения студентами деепричастий вошли повторение правил словообразования и большое количество упражнений. Поскольку в китайском языке нет деепричастий, невозможно глубоко понять значение этой части речи в русском языке путем сравнения, кроме того, деепричастия не являются активно используемой грамматической категорией устной речи в русском языке. Поэтому 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.



Рис. 6. Анализ результатов на платформе Learning Pass

В состав обучения деепричастиям вошли контекст языковой ситуации, деепричастия, используемые в определенных контекстах, и их влияние на смысл предложения в целом, а также способы перевода деепричастий на китайский язык.

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 соответ-

ствующего 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.

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 Хуехитонг. Студенты смотрят микроуроки, пишут заметки, выполняют тесты на платформе Хуехитонг, чтобы проверить результаты самостоятельного обучения, читают 2 академические работы (необязательное задание), в учебной группе обсуждают сложные моменты изучения материала, задают вопросы преподавателю.

Во время совместных занятий в офлайн-классе мы считаем необходимым изменить форму преподавания, сосредоточив внимание на практике использования деепричастий, а также на улучшении навыков говорения и других практических навыков студентов (образование форм деепричастия, трансформация деепричастий и др.). 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: 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.

Потом преподаватель показывает видео: диалог между Сашей и Юлией (русские имена студентов из Китая, изучающих русский язык), 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.

2. Знакомство с учебными целями занятия.

3. PAD класс. До занятия студенты уже на платформе Хуехитонг 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, потом задают вопросы друг другу, тем самым используя полученные знания в речи. Основываясь на результатах проверки домашнего задания студентов, преподаватель обобщает трудные вопросы: ситуации употребления деепричастия и различия между деепричастием и придаточным предложением; перевод деепричастия на китайский язык.

4. Практика в контексте.

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.

Преподаватель также подобрал одну статью, где 148 фраз, число деепричастий составляет 23%, по сравнению с придаточными предложениями предложение с деепричастием отличается большей краткостью и выразительностью.

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.

1. Закончив школу и поступив в институт, мечтала о хорошей работе. Теперь я работаю и снова хочу в детский сад, хотя бы на тихий час. Везде хорошо в своё время.	Форум Универ (институт) VS школа, 2010
2. Они гудели, мычали, встретив меня. И нет конца этому.	Интервью «Путин», 2019
3. Находясь на природе, не нужно забывать, что после вас сюда придут другие люди.	Журнал «Туризм и образование», 2006.06.15
4. Президент В. В. Путин, добившись переизбрания на второй срок, поставил ряд новых масштабных целей.	Газета «Коммерсант», 2004
5. Руководствуясь принципами солидарности и справедливости, Россия будет и впредь проводить в ООН и различных международных структурах линию, отвечающую интересам государств региона	Выступление на приеме в честь празднования Дня Африки, 2004
6. Любые претензии, споры, разногласия —исходя из, или вследствие—.	Договор между компаниями, 2021.09
7. Дальше заканчивая разговор о господине Нурове, как раз пробежимся с вами к его дому, к его саду.	Лекция «О чём расскажет старый город?», 2020

Рис. 7. Национальный корпус русского языка

5. Работа с академической литературой.

До занятия преподаватель даёт 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, чтобы сопоставить грамматику русского и китайского языков и глубже понять специфику деепричастия.

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 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 граммати-

ческих 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.

Кроме того, данные платформы Xuexitong свидетельствуют о том, что все студенты выполнили задание по самообучению. «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.

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, способность самостоятельно анализировать и решать проблемы.

Литература

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

Вартанова, Е. Л. Индустрия российских медиа: цифровое будущее : монография / Е. Л. Вартанова. – М. : МедиаМир, 2017. – 160 с.

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

Лапшин, А. О. Глобализация и цифровое общество: заметки на полях / А. О. Лапшин. – Текст : электронный // Власть. – 2019. – № 1. – С. 63–68. – URL: <https://www.jour.isras.ru/index.php/vlast/article/download/6228/6076> (дата обращения: 21.02.2022).

Хомякова, С. С. Трансформация и закрепление термина «цифровизация» на законодательном уровне / С. С. Хомякова. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2019. – № 41. – С. 9–12. – URL <https://moluch.ru/archive/279/62867/> (дата обращения: 12.03.2022).

Bergmann, J. The flipped classroom / J. Bergmann, A. Sams. – URL: <http://digitalsandbox.weebly.com/flipped-infographic.html> (mode of access: 13.03.2022). – Text : electronic.

Betts Stephen, C. Teaching and Assessing Basic. Concepts to Advanced Applications: Using Bloom's Taxonomy to Inform Graduate Course Design / C. Betts Stephen. – 2008.

Hockly, N. Blended Learning / N. Hockly // ELT Journal. – 2018. – Vol. 72, Issue 1. – P. 97–101.

Mehring, J. Technology as a Teaching and Learning Tool in the Flipped Classroom / J. Mehring // Digital Language Learning and Teaching. Research, Theory, and Practice / ed. by M. Carrier, R. M. Damerow, M. Kathleen. – 1st ed. – Routledge, 2017. – P. 235–246.

Pattison, P. Instruction Skills Workshop (ISW). Handbook for Participants / P. Pattison, R. Day. – Vancouver : The Instruction Skills Workshop International Advisory Committee, 2006. – URL: <https://lc2.ca/item/132-lecture-as-an-instructional-strategy> (mode of access: 15.03.2022). – Text : electronic.

Piaget, J. The Principles of Genetic Epistemology / J. Piaget. – London : Routledge & Kegan Pauley, 1972. – 98 p. – URL <https://archive.org/details/principlesofgenetic-epistemology/page/n1/mode/2up> (mode of access: 15.03.2022). – Text : electronic.

Vygotsky, L. Mind in Society / L. Vygotsky. – Cambridge : Harvard University, 1978. – 159 p. – URL: <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf> (mode of access: 30.03.2022). – Text : electronic.

何克抗. 建构主义 – 革新传统教学的理论基础[J]. 科学课, 2004 / Хэй, Кэкан. Конструктивизм – теоретические основы реформирования традиционного обучения / Хэй Кэкан. – Хубэй : Хубэйское издательство Кэ Хьюй-кэ, 2004. – С. 83–87.

References

Andreeva, N. V., Rozhdstvenskaya, L. V., Yarmakhov, B. B. (2016). *Shag shkoly v smeshannoe obuchenie* [The School's Step into Blended Learning]. Moscow, Buki Vedi. 280 p.

Bergmann, J., Sams, A. *The Flipped Classroom*. URL: <http://digitalsandbox.weebly.com/flipped-infographic.html> (mode of access: 13.03.2022).

Betts Stephen, C. (2008). *Teaching and Assessing Basic. Concepts to Advanced Applications: Using Bloom's Taxonomy to Inform Graduate Course Design*.

Hey, Kekan. (2004). *Konstruktivizm – teoreticheskie osnovy reformirovaniya traditsionnogo obucheniya* [Constructivism Is the Theoretical Basis of Reforming the Traditional Teaching]. Hubei, Khubeiskoe izdatel'stvo Ke Khyuiké, pp. 83–87.

Hockly, N. (2018). Blended Learning. In *ELT Journal*. Vol. 72. Issue 1, pp. 97–101.

Karakozov, S. D., Uvarov, A. Yu. (2015). *Tekhnicheskaya politika i etapy razvitiya tsifrovoi obrazovatel'noi sredy MPGU* [Technical Policy and Stages of Development of the Digital Educational Environment of MPSU]. In *Nauka i shkola*. No. 1, pp. 17–27.

Выводы

Применение смешанной модели обучения к преподаванию грамматики русского языка не только обогащает содержание учебных материалов, но и повышает способность и всестороннее качество изучения русского языка. Смешанная модель обучения сочетает в себе преимущества традиционной модели обучения, комбинируя сильные стороны двух методов, стимулирует энтузиазм и способность студентов к самостоятельному обучению и может улучшить качество преподавания русского языка в колледжах и университетах.

Khomyakova, S. S. (2019). Transformatsiya i zakreplenie termina «tsifrovizatsiya» na zakonodate'l'nom urovne [Transformation and Consolidation of the Term “Digitalization” at the Legislative Level]. In *Molodoi uchenyi*. No. 41, pp. 9–12. URL: <https://moluch.ru/archive/279/62867/> (mode of access: 12.03.2022).

Lapshin, A. O. (2019). Globalizatsiya i tsifrovoe obshchestvo: zametki na polyakh [Globalization and Digital Society: Notes in the Margins]. In *Sila*. No. 1, pp. 63–68. URL: <https://www.jour.isras.ru/index.php/vlast/article/download/6228/6076> (mode of access: 21.02.2022).

Mehring, J. (2017). Technology as a Teaching and Learning Tool in the Flipped Classroom. In Carrier, M., Damerow, R. M., Kathleen, M. (Eds.). *Digital Language Learning and Teaching. Research, Theory, and Practice*. 1st edition. Routledge, pp. 235–246.

Pattison, P., Day, R. (2006). *Instruction Skills Workshop (ISW). Handbook for Participants*. Vancouver, The Instruction Skills Workshop International Advisory Committee. URL: <https://lc2.ca/item/132-lecture-as-an-instructional-strategy> (mode of access: 15.03.2022).

Piaget, J. (1972). *The Principles of Genetic Epistemology*. London, Routledge & Kegan Paul. 98 p. URL: <https://archive.org/details/principlesofgenec00opiag/page/n1/mode/2up> (mode of access: 15.03.2022).

Vartanova, E. L. (2017). *Industriya rossiiskikh media: tsifrovoe budushchee* [Russian Media Industry: Digital Future]. Moscow, MediaMir. 160 p.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, Harvard University. 159 p. URL: <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf> (mode of access: 30.03.2022).

Данные об авторах

Чжан Вэй – заместитель директора по учебной работе Института языков Центрально-Восточной Европы, декан факультета русского языка, доцент, Цзилиньский университет международных исследований (Чанчунь, Китай).

Адрес: Китай, Чанчунь, пр-т Цзинюе, 3658.
E-mail: 18222319@qq.com.

Веснина Людмила Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, Цзилиньский университет международных исследований (Чанчунь, Китай).

Адрес: Китай, Чанчунь, пр-т Цзинюе, 3658.
E-mail: levesna@yandex.ru.

Authors' information

Zhang Wei – Deputy Dean of Academic Affairs of School of Central-Eastern European Languages, Dean of Department of Russian, Associate Professor, Jilin International Studies University (Changchun, China).

Vesnina Ludmila Evgenjevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Jilin International Studies University (Changchun, China).

Дата поступления: 14.05.2022; дата публикации: 29.06.2022

Date of receipt: 14.05.2022; date of publication: 29.06.2022