

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**им. В.П. АСТАФЬЕВА**

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Кафедра современного русского языка и методики

Клейн Ольга Сергеевна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Подходы к формированию коммуникативной компетенции при  
обучении русскому языку как иностранному (сопоставление  
методических систем России и Китая)**

Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя  
профилями подготовки)

Направленность (профиль) – Русский язык и иностранный язык (английский  
язык)

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

Заведующий кафедрой: Осетрова Е.В.  
кандидат филологических наук, доцент

« 11 » мая 2026 г. \_\_\_\_\_  
(подпись)

Руководитель: Ревенко И.В.  
канд. филологических наук, доцент

« 11 » мая 2026 г. \_\_\_\_\_  
(подпись)

Дата защиты « 17 » июня 2026 г.

Обучающийся: Клейн О.С.  
(фамилия, инициалы)

« 17 » июня 2026 г. \_\_\_\_\_  
(подпись)

Оценка \_\_\_\_\_  
(прописью)

Красноярск, 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка как иностранного.....</b>	<b>9</b>
1.1. Понятие, сущность, структура и требования к уровню сформированности коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному.....	9
1.2. Подходы к формированию коммуникативной компетенции в практике РКИ.....	14
1.3. Специфика этноориентированного подхода .....	20
1.4. Этнопедагогический портрет китайского студента .....	25
<b>Глава 2. Сопоставительный анализ подходов к изучению РКИ в России и Китае.....</b>	<b>32</b>
2.1. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР.....	32
2.2. Особенности преподавания русского языка в условиях российских вузов.....	34
2.3. Средства и способы формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному.....	37
<b>Заключение.....</b>	<b>54</b>
<b>Список использованных источников.....</b>	<b>56</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>66</b>

## Введение

В условиях стремительно развивающегося информационного общества современными исследованиями подчёркивается идея развития активной, коммуникативной личности. Необходимость обеспечения речемыслительных способностей обучающегося, формирования коммуникативной компетенции представлена в документах, регулирующих образовательный процесс. Так формирование коммуникативной компетенции в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования является приоритетной целью, направленной на развитие способности студентов эффективно взаимодействовать, использовать знания в профессиональной деятельности и повседневной жизни [ФГОС ВО, 2021].

Понятие коммуникативной компетенции впервые ввёл этнолингвист Д. Хаймс в 1972 году, определив это как способность человека быть участником речевой деятельности [Хаймс, 1972]. Вопросами изучения понятия «коммуникативная компетенция» занимались такие учёные, как О. И. Трубицына [Трубицына, 2013], В. В. Охотникова и Н. Н. Суртаева [Охотникова, Суртаева, 2002], Ю. В. Суховершина [Суховершина, 2009], К. Ф. Седов [Седов, 2004], О. Ф. Кармадонова [Кармадонова, 1999], Е. М. Бастрикова [Бастрикова, 2004], Н. А. Кобзева [Кобзева, 2011], В. В. Сафонова [Сафонова, 2004], А. А. Насырова [Насырова, 2013], М. В. Долгих [Долгих, 2007], В. Н. Елагина [Елагина, 2014], М. А. Бочарникова [Бочарникова, 2009], Л. Ф. Низаева [Низаева, 2016] и др.

Слово «компетенция» происходит от латинского слова *competere*, что означает «добиваться, соответствовать». В Большом толковом словаре русского языка «компетенция» рассматривается как область вопросов, в которых кто-л. хорошо осведомлён [Большой толковый словарь русского языка, 2000]. В толковом словаре русского языка под редакцией профессора Д. Н. Ушакова для слова «компетенция» приводится следующее значение: 1) «Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью,

познанием, опытом» [Ушаков, 1935: 1427]. Таким образом, «компетенцию» можно определить, как способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных либо жизненных ситуациях.

Содержание коммуникативно-речевой компетенции при обучении РКИ определяется Государственным стандартом по русскому языку как иностранному, которое более подробно будет описано в основной части данной работы [Государственный стандарт по русскому языку как иностранному, 2020].

Для российской методической школы в преподавании РКИ ведущим является коммуникативный подход, суть которого, в общем виде, состоит в том, чтобы сформировать в первую очередь навыки коммуникации на изучаемом языке. В китайской образовательной системе ведущими подходами являются репродуктивный и знаниевый, которые, будучи противопоставленными принятому российской методической школой коммуникативному подходу, заключаются в многократном повторении изученного материала и запоминанию его наизусть. Предлагаемая преподавателем информация в рамках основополагающих образовательных подходов Китая не подлежит критическому осмыслению со стороны обучающихся. Таким образом, упор на формирование коммуникативной компетенции в КНР минимален в отличие от РФ, где коммуникативный подход является основным.

В настоящее время одной из интенсивно развивающихся сфер, имеющей перспективное будущее и формирующей международный престиж страны, является мировой рынок образовательных услуг. Важными индикаторами конкурентоспособности российской высшей школы и конкретных российских вузов как на международном, так и на внутреннем рынке образовательных услуг выступают иностранные обучающиеся. Одной из приоритетных целей обучения иностранных студентов в нашей стране является повышение влияния России через подготовку международной интеллектуальной элиты,

вероятных будущих национальных лидеров зарубежных стран, а также через распространение русского языка и русской культуры.

Исследователи отмечают, что при обучении РКИ вне языковой среды (на территории другого государства) используются другие подходы, которые обусловлены, с одной стороны, спецификой системы образования данного государства, и спецификой этно-, психолого-педагогического портрета обучающихся, а с другой – спецификой родного языка обучающихся. Изучением взаимовлияния данных аспектов занимались такие учёные-методисты, как Т. М. Балыхина [Балыхина, 2010], Ю. А. Антонова [Антонова, 2022], С. А. Ильина [Ильина, 2005], Е. А. Новоселова [Новоселова, 2019], Ю. О. Охорзина [Охорзина, 2019], И. А. Пугачёв [Пугачёв, 2011], М. Т. Фахрутдинова [Фахрутдинова, 2016], З. В. Бойко [Бойко, 2010], Л. Д. Булыгина [Булыгина, 2006], Н. С. Касюк [Касюк, 2017], Е. Ю. Кошелева [Кошелева, 2013], Н. М. Румянцева [Румянцева, 2017], С. И. Шевелёва [Шевелёва, 2010] и др. На основе указанных работ сформирована теоретическая база нашего исследования.

**Актуальность** данной работы обусловлена общей тенденцией по расширению сотрудничества России и Китая в области образования, а также запросом китайской стороны на обучение русскому языку студентов в КГПУ им. В. П. Астафьева.

**Цель:** выявить эффективные подходы к формированию коммуникативной потребности (компетенции) у студентов из КНР.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи:**

- 1) изучить и проанализировать этнопедагогический портрет китайского студента;
- 2) сопоставить нормативно-правовую базу в области высшего языкового образования России и Китая;

3) сопоставить методические подходы к обучению РКИ в России и Китае;

4) выявить особенности взаимодействия КГПУ им. В. П. Астафьева и китайских университетов-партнеров по развитию и реализации совместных образовательных программ с выдачей двойных дипломов;

5) на основе анализа этнопедагогического портрета китайских студентов спрогнозировать трудности, с которыми они могут столкнуться при изучении РКИ в России;

6) провести анкетирование (опрос) иностранных студентов для выявления трудностей в освоении русского языка и социокультурной адаптации;

7) отобрать и описать образовательные стратегии, направленные на формирование у китайских студентов коммуникативной компетенции.

**Объект исследования** – коммуникативная компетенция как результат обучения русскому языку в условиях языковой среды.

**Предметом** данного исследования являются средства формирования коммуникативной компетенции с учётом этнопедагогического портрета китайских студентов.

Для реализации поставленной цели и задач в работе используются следующие **методы исследования**: методы теоретического анализа, сравнения, систематизации и обобщения полученных данных, сопоставительный метод, элементы экспериментально-опытной работы, а также описательный метод.

**Практическая значимость работы** заключается в разработке системы упражнений, направленных на формирование коммуникативной компетенции у китайских студентов, обучающихся в языковой среде (в России) с учетом этноориентированного подхода. Данные упражнения могут быть использованы преподавателями русского языка как иностранного в своей практической деятельности.

**Структура работы** отражает логику, содержание и результаты исследования. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

В первой главе рассматривается понятие, сущность, структура и требования к сформированности коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному, а также исследуются подходы к формированию коммуникативной компетенции в практике РКИ, отдельно рассматривается специфика этноориентированного подхода и его значение при составлении этнопедагогического портрета иностранного студента, анализируется этнопедагогический портрет китайского студента, подчёркивается необходимость его изучения преподавателем РКИ при обучении русскому языку в китайской аудитории.

Глава вторая посвящена сопоставительному анализу подходов к изучению РКИ в России и Китае, средствам и способам формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения РКИ. В данной главе описаны подходы к разработке упражнений, направленных на формирование ряда компетенций у обучающихся из Китая с учетом их этнопедагогического портрета.

Приложения содержат таблицу с информацией о Китайской Народной Республике (географическое положение, государственное устройство, официальные языки и т.д.), а также анкету, разработанную с целью выявления трудностей у китайских обучающихся КГПУ им. В. П. Астафьева, систему упражнений, направленных на формирование коммуникативной компетенции у китайских обучающихся.

Материалы ВКР прошли **апробацию** в формате докладов на следующих научных конференциях:

1. XVI Международная студенческая научно-практическая конференция 2024 год (г. Санкт-Петербург). Тема доклада: «Аспекты адаптации иностранных студентов в образовательном и культурном пространстве российского вуза»;

2. IV Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы изучения русского языка в поликультурной среде» 2026 год (г. Красноярск). Тема доклада: «Этнопедагогический портрет китайского студента в ретроспективном аспекте».

# **Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка как иностранного**

## **1.1. Понятие, сущность, структура и требования к уровню сформированности коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному**

Н. А. Кобзева относит коммуникативную компетенцию к числу базисных категорий современной теории и практики преподавания иностранных языков [Кобзева, 2011]. Формирование коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся является ключевым фактором в преподавании русского языка как иностранного и занимает центральное место в российской системе образования при обучении иностранным языкам. В первую очередь задача преподавателя РКИ заключается в том, чтобы научить студента говорить, активно пользоваться языком в бытовых и учебных ситуациях, ведь язык – это инструмент общения, а не набор грамматических правил, которые нужно выучить, чтобы правильно выполнить письменный тест. Именно поэтому необходимо особое внимание уделять заданиям, направленным на формирование коммуникативной компетенции.

Рассмотрим более подробно понятие «коммуникативная компетенция». Исследователи при определении термина «коммуникативная компетенция» акцентируют внимание на различных аспектах. Так, например, В. Д. Черняк определяет коммуникативную компетенцию как «способность практического владения языком, которая предполагает владение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умение переключаться в процессе общения с одного кода (стиля) на другой в зависимости от условий общения» [Черняк, 2026: 246]. Ключевыми в определении данной компетенции для ученого являются возможность применения в разных сферах и ситуациях общения, а также способность к отбору языковых средств в соответствии с ситуацией общения (умение переключать коды).

Известный методист Е. Н. Соловова делает акцент на структуре коммуникативной компетенции, а именно на необходимости учёта всех составляющих частей при её формировании. Поэтому методист определяет формирование коммуникативной компетенции, как цель обучения иностранному языку, при этом формирование данной компетенции должно проходить в единстве таких её составляющих, как лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, стратегическая, дискурсивная и социальная компетенции [Соловова, 2008].

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез рассматривают коммуникативную компетенцию как «способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [Гальскова, Гез, 2004: 19]. Методисты отмечают, что владение коммуникативной компетенцией - это не только способность говорить, но и умение подбирать правильные конструкции с учётом установленных в языке правил, которые будут адекватно восприняты носителями данного языка.

Специфика коммуникативной компетенции заключается в способности эффективно взаимодействовать, адаптируя речь и поведение под конкретную ситуацию, цели и культурные нормы. Это не просто знание языка, а умение применять его для решения задач, учитывая контекст, эмоции и невербальные сигналы собеседника. Коммуникативные навыки являются способами взаимодействия с людьми. Основная задача изучения русского языка как иностранного состоит в формировании таких навыков. Коммуникативные действия имеют сложную структуру и включают речевой (формирует способность описания, объяснения, доказательства и убеждения) и организационный компоненты.

С психологическими особенностями личности связан организационный компонент коммуникации. Данный компонент формирует индивидуальную систему регуляции, управления и координации общения, обеспечивая его

эффективность, а также способность к вступлению в контакт и к пониманию собеседника [Ищенко, 2019]. Таким образом, навык коммуникации позволяет успешно сотрудничать в разных сферах: социокультурной, профессиональной, личной [Барина, 2026].

Важность формирования коммуникативной компетенции отмечается не только в работах учёных-методистов, но и в официальных документах, регулирующих образовательный процесс. Так ФГОС ВО по направлению «Лингвистика» в числе компетенций, которые должны быть сформированы в процессе обучения, указывает следующую ОПК: «Способен осуществлять межъязыковое и межкультурное взаимодействие в устной и письменной формах как в общей, так и профессиональной сферах общения» [ФГОС ВО]. На основании этого можно сделать вывод о том, что ключевым направлением при обучении иностранному языку сегодня является формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов, включающей частные лингвистическую (языковую), речевую, социокультурную, межкультурную и прагматическую компетенции. Данные аспекты образуют структуру коммуникативной компетенции.

Совокупность всех выше перечисленных составляющих коммуникативной компетенции при её формировании позволяет иностранному студенту не просто говорить правильно, но и уместно, применять языковые средства и общаться на русском языке в рамках определённой культуры. Рассмотрим каждую составляющую более подробно.

Лингвистическая, или языковая, субкомпетенция представляет собой владение системой языка, а именно грамматическими, лексическими, фонетическими и орфографическими правилами. Это фундамент, позволяющий формировать правильные фразы, понимать и интерпретировать высказывания собеседника.

Социокультурная компетенция формирует базу для социального взаимодействия участников коммуникации. Она включает знание культурных реалий страны изучаемого языка, таких как обычаи, традиции, нормы

поведения, этикет и др. Она помогает понимать, «как принято» общаться в данной среде, избегать недопонимания и адекватно представлять свою культуру в иноязычном пространстве.

Прагматическая, или социолингвистическая, составляющая заключается в способности реализовывать собственные коммуникативные цели, например, убедить, попросить, отказать, с учетом ситуации общения. Она включает умение выбирать подходящие языковые средства в зависимости от характеристик собеседника, специфики ситуации общения, т.е. учитывая контекст, намерения говорящего и интерпретацию слушающего.

Содержание коммуникативной компетенции и требования к уровню её сформированности закреплены в основных нормативных документах, регулирующих процесс преподавания русского языка как иностранного. Среди таких документов выделяют Государственный стандарт по русскому языку как иностранному, Программу, Требования, Лексический минимум, а также Типовые и тренировочные тесты. Данные нормативные документы разработаны для каждого сертификационного уровня владения русским языком как иностранным.

В статьях 1 и 2 первой главы Государственного стандарта по РКИ говорится о содержании коммуникативно-речевой и языковой компетенций соответственно. Так статья 1 посвящена содержанию коммуникативно-речевой компетенции и включает в себя такие параграфы, как интенции, ситуации и темы общения, требования к речевым умениям, аудирование, чтение, письмо, говорение.

Рассмотрим содержание коммуникативно-речевой компетенции на примере элементарного уровня более подробно. В данном нормативном документе в параграфе 1.1.1. указан ряд интенций, которые иностранец должен уметь вербально реализовывать при решении определённых коммуникативных задач. Среди данных интенций выделяют следующие:

— вступать в коммуникацию, знакомиться с кем-либо, представляться или представлять другого человека, здороваться, прощаться, обращаться к

кому-либо, благодарить, извиняться, отвечать на благодарность и извинения, просить повторить;

— задавать вопрос и сообщать о факте или событии, лице, предмете, о наличии или отсутствии лица или предмета, о качестве, принадлежности предмета, о событии, действии, времени и месте действия, его причине;

— выражать желание, просьбу, предложение, приглашение, согласие или несогласие, отказ;

— выражать свое отношение: давать оценку лицу, предмету, факту, действию [Государственный стандарт по русскому языку как иностранному, 2020]. Такие интенции прописаны для каждого уровня, на каждом уровне интенции усложняются, расширяется их круг.

В следующих параграфах указаны ситуации общения, в которых иностранец должен уметь реализовывать элементарные коммуникативные намерения (например, в магазине, в библиотеке, в аптеке и т.д.), а также актуальная для данного уровня тематика, в рамках которой иностранец должен уметь осуществлять элементарное речевое общение в устной форме (например, семья, мой рабочий день, свободное время и т.д.).

В отдельном параграфе прописаны требования к речевым умениям: для аудирования (диалогической и монологической речи), чтения, письма и говорения (монологической и диалогической речи).

В Программе по РКИ содержится языковой, речевой и собственно коммуникативный материал, освоение которого позволяет получить российский сертификат первого сертификационного уровня, что является необходимым условием для поступления в вузы России. Так раздел 1 под названием «Владение основными видами речевой деятельности», включает параграфы, посвящённые критериям по аудированию, чтению, письму, говорению. Раздел 2 посвящён темам, ситуациям и задачам общения [Программа по русскому языку как иностранному, 2017].

Требования к определённому сертификационному уровню владения РКИ тоже включает содержание коммуникативной компетенции общего

владения русским языком и профессиональным уровнем [Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранном, 2020].

Лексический минимум включает алфавитный словник с переводом на английский и испанский языки, а также списки тематических групп, тематические группы слов, наиболее употребительные русские имена, синонимы, антонимы и лингвистические термины [Лексический минимум по русскому языку как иностранному, 2019]

Таким образом, проанализированные выше нормативные документы содержат ряд требований, предъявляемых для каждого из уровней владения русским языком как иностранным, среди которых одно из ключевых положений занимают требования к коммуникативной компетенции, формирование которой является необходимым условием освоения иностранными обучающимися русского языка.

## **1.2. Подходы к формированию коммуникативной компетенции в практике РКИ**

Базовым понятием методики преподавания иностранных языков, определяющим выбор методов, приёмов и технологий обучения. Подход – точка зрения на сущность предмета, которому надо обучать; общая методологическая основа исследования в конкретной области знаний; базовая педагогическая и методическая категория; аспект, позиция, русло рассмотрения и конструирования процесса обучения и его элементов (цели, содержания, методов, приемов, форм обучения) [Бим, 1988]. По словам А. Н. Щукина, «подход – стратегия обучения языку и выбор метода обучения, реализующего выбранную стратегию» [Щукин, 2003]. Однако данный термин является дискуссионным, так как мнения исследователей по вопросу, касающемуся его основных характеристик, не совпадают.

При обучении русскому языку в России ведущим подходом выступает коммуникативный подход. Основная идея данного подхода предполагает практическое применение изучаемого языка в конкретных ситуациях межличностной и межкультурной коммуникации. Такой подход опирается на представления о коммуникативной компетенции как о комплексе субкомпетенций, консолидированное и гармоничное формирование которых является основой для успешной коммуникации. Таким образом, не умаляя значимости лингвистической компетенции, следует отметить, что даже высокий ее уровень не гарантирует успешного общения на иностранном языке. Коммуникация предполагает взаимодействие, а потому ставится задача формирования практических умений и навыков общения в учебных ситуациях и моделирование на занятиях ситуаций, максимально приближенных к реальной коммуникации. Отсюда одной из основных задач преподавания иностранных языков на современном этапе является формирование и обучение практическим умениям и учебным навыкам в рамках межличностной и межкультурной коммуникации.

Коммуникативный подход в обучении иностранному языку впервые возник в 70-х годах XX века как результат работы экспертов Совета Европы. С того времени данный подход получил широкое распространение во всем мире и стал одним из главных методов обучения иностранным языкам.

Многие исследователи рассматривали в своих работах «коммуникативный подход» с точки зрения развития коммуникативной компетенции, делая акцент на создании коммуникативной среды среди обучающихся и учителей, а также условий, направленных на максимальную практику речи, речевых навыков. Среди таких исследователей можно отметить Е. И. Пассова [Пассов, 1989], М. Бёрнса [Бёрнс, 1990], Д. Брауна [Браун, 2007], Н. В. Багратову [Багратова, 2002] и др.

О важности создания «коммуникативного моста» между учителем и учеником, а также на использования языка, максимально приближенного

к жизненной ситуации, другими словами «языка в действии» (Language in use) в одной из своих работ упоминает учёный Бёрнс [Бёрнс, 1990].

Методист Браун делает акцент на учёте индивидуальных способностей и интересов обучающихся при отборе учебных материалов, приравнивая коммуникативный и личностно-ориентированный подход [Браун, 2007].

По мнению Н. В. Баграмовой, коммуникативный подход – это стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним, а также на осознание требований к эффективности высказывания [Баграмова, 2002].

Таким образом, коммуникативный подход в обучении иностранным языкам (Communicative language teaching) – это подход, направленный на формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, прежде всего, призван научить студентов свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных языковых ситуациях.

Наряду с коммуникативным существуют другие подходы к обучению иностранным языкам, также направленные на формирование коммуникативной компетенции. Так, например, М. В. Ляховицкий выделяет четыре общих подхода к обучению иностранным языкам, при этом он делает акцент на психологические процессы: 1) бихевиористский подход; 2) индуктивно-сознательный подход; 3) познавательный (когнитивный) подход; 4) интегрированный подход [Ляховицкий, 1981].

И. А. Зимняя в качестве доминанты выделяет позицию объекта обучения: языковой подход, речевой подход, речедетельностный, или коммуникативно-деятельностный подход [Зимняя, 1985].

Проблемы теоретических и практических подходов к формированию коммуникативной компетенции продолжают разрабатываться в трудах как

зарубежных, так и отечественных педагогов. Современные подходы к обучению иностранным языкам отвечают основным положениям гуманистической педагогики и психологии.

Актуальными и общепризнанными для методики преподавания иностранных языков признаётся несколько подходов. Среди них выделяют: личностно-ориентированный, коммуникативный, компетентностный, межкультурный, аксиологический. Помимо вышеперечисленных подходов, при анализе научной литературы можно встретить такие подходы, как социокультурный, проблемно-проектный, деятельностный, дифференцированный, индивидуальный, эвристический (поисковый), когнитивный, структурно-функциональный, мультимодальный, этнориентированный и др. Специфика этнориентированного подхода будет описана более подробно в отдельном параграфе данной выпускной квалификационной работы

Рассмотрим определения некоторых указанных выше подходов.

**Личностно ориентированный подход** – это подход, направленный на развитие вторичной языковой личности обучающегося, способной к саморазвитию, самопознанию и самореализации на основе формирования его неповторимой индивидуальности и выбора собственной траектории обучения. В рамках данного подхода главный акцент с личности учителя смещается на личность ученика, учителем создаётся психологически комфортная атмосфера, способствующая развитию творческих, интеллектуальных способностей обучающихся и укреплению их уверенности в собственных силах. Кроме того, данный подход позволяет учитывать субъективный опыт обучающегося, его индивидуальный стиль познавательной деятельности, помогает межкультурному диалогу и межличностным контактам.

**Индивидуальный подход** – подход, выделяющий в качестве доминанты педагогический принцип индивидуальной траектории обучения. Согласно данному подходу педагогическое воздействие на каждого обучающегося основывается на знании его личности и условий жизни. Индивидуальный, как

и личностно-ориентированный, подход указывает на необходимость персонализации учебного процесса.

**Дифференцированный подход** также направлен на раскрытие индивидуальности ученика, что проявляется в подборе для него наиболее благоприятных условий развития через предлагаемые дифференцированные формы обучения. Данный подход учитывает различия между группами обучающихся по их социальным и возрастным характеристикам, образовательной и профессиональной направленности.

**Компетентностный подход** – подход, предусматривающий направленность педагогического процесса на формирование у учащихся универсальных, профессиональных, общепредметных и общекультурных компетентностей в процессе обучения иностранному языку. Считается, что компетентность формируется как следствие самостоятельной познавательной деятельности обучающегося и его саморазвития.

**Межкультурный подход** – подход, при котором одной из основных задач ставится приобщение обучающихся к культурным традициям и обычаям стран изучаемого языка, а также знакомство с лингвострановедческими реалиями и фоновыми знаниями, их понимание и адекватное восприятие. Предполагается, что данный подход будет способствовать эффективному общению с носителями изучаемого языка.

**Аксиологический подход** – это философско-педагогическое направление, опирающееся на ресурсы совершенствования системы образования, а именно на традиционные для менталитета страны аксиологические принципы и положения, позволяющие поддерживать мировоззренческие и системные ценности.

**Структурно-функциональный подход** опирается на коммуникативную функцию языка и предусматривает максимальное погружение в языковую деятельность.

**Деятельностный подход** к обучению акцентирует внимание на основных видах речевой деятельности: аудировании, чтении, устной речи и

письме. Предполагается, что на уроке иностранного языка должна проводиться работа по формированию всех указанных видов речевой деятельности, что будет способствовать воспитанию и развитию языковой личности обучающегося.

**Эвристический (поисковый) подход** реорганизует традиционное обучение с помощью продуктивных видов речевой и творческой учебно-познавательной деятельности, он определяет выбор моделей обучения, опираясь на новый опыт обучающихся. Акцент при этом смещается на рефлексивную деятельность обучающихся, которая обуславливает как процессуальную, так и содержательную сторону обучения.

**Мультимодальный подход** в обучении иностранным языкам объединяет визуальные, аудиальные и кинестетические каналы, повышая языковые и коммуникативные навыки через активизацию когнитивных процессов. Он также углубляет понимание культуры страны, изучаемого языка, формируя межкультурную компетенцию [Чень, 2025].

Таким образом, представленные подходы, призваны обеспечить оптимизацию учебного процесса. Их умелое совместное применение оказывает непосредственное влияние на эффективность обучения РКИ, степень овладения обучающимися определенной совокупностью знаний, предлагаемых преподавателем и содержащихся в учебниках и учебных пособиях, а также формирование и развитие у них коммуникативной компетенции.

### **1.3. Специфика этноориентированного подхода**

По данным Минобрнауки РФ на начало 2026 года, число иностранных студентов в российских вузах превысило 400 тыс. человек. Доля иностранцев среди общего числа студентов достигла 8,5%, среди которых число граждан КНР, обучающихся в российских вузах по основным программам,

достигло 56 тыс. человек. По количеству обучающихся студентов в вузах РФ Китай занимает третье место после Туркменистана и Казахстана. Ещё примерно 10 тыс. граждан КНР проходят подготовку на языковых и подготовительных курсах [URL: <https://clck.ru/3Ru2SP>].

Эффективность обучения РКИ в немалой степени определяется адаптивностью учебных программ и курсов к особенностям учащихся определенной этнической группы. В данной работе нас будет интересовать этнопедагогический портрет китайского студента, его специфика. Значимость данной работы заключается в выделении этноориентированного подхода при обучении РКИ как одного из ведущих в России, а также в связи с расширением академических обменов между РФ и Китаем, ростом спроса на русско-китайских переводчиков в современной политико-экономической ситуации.

Как уже было отмечено ранее ведущим направлением при обучении иностранному языку сегодня является формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов, включая речевую, языковую, межкультурную, социокультурную субкомпетенции. Поэтому, говоря о коммуникативной компетенции, важно учитывать необходимость ее формирования в единстве всех составляющих. Именно это является неотъемлемой частью содержания языкового обучения, которому придается большое значение в период интеграции русского языка в международное образовательное пространство.

Перед преподавателями при организации обучения РКИ возникает необходимость учёта как требований, предъявляемых к подготовке иностранных студентов государственными стандартами, так и трудностей, возникающих при адаптации студентов к жизни в новой для них стране, а также этнопсихологических и этнокультурных особенностей иностранных обучающихся. Это представляется важным, потому что именно учёт всех этих факторов обеспечивает бесконфликтное вхождение иностранных учащихся в культуру России. Во многом их успешное обучение в вузе зависит от того,

насколько эффективно преподаватель русского языка учитывает этнокультурную специфику иностранных студентов при обучении РКИ и на этой основе дифференцированно строит свою работу с обучающимися из разных регионов.

Так Т. М. Балыхина в своих работах выдвигает идею этнометодики, показывая, что процесс обучения языку эффективен, если он осуществляется с учётом этнокультурных, просветительско-образовательных, этнопсихологических, коммуникативно-познавательных особенностей иностранных студентов, изучающих русский язык [Балыхина, 2010].

Учёт этнокультурных и этнопсихологических особенностей учащихся позволяет ускорить и облегчить их социально-психологическую и психолого-педагогическую адаптацию к обучению в российских вузах, включая приспособление к новой социокультурной среде, языку общения, бытовую и материальную самостоятельность проживания, приспособление к новой системе образования и её требованиям, к русскому языку как новой лингвистической системе, к интернациональному характеру учебных групп, к иным климатическим условиям, времени, режиму двигательной активности и т.д.

Подход к обучению, учитывающий перечисленные выше особенности иностранных студентов, называется этноориентированным. **Этноориентированный подход** предполагает комплексную оценку особенностей учащихся определенной этнической группы: учёт культурных, религиозных, образовательных приоритетов, особенностей менталитета, национального характера и стереотипов поведения иностранных обучающихся. Предпосылками его возникновения можно считать работы академика Л. В. Щербы, в которых были отражены ключевые идеи о роли родного языка, сопоставительном анализе и психологии усвоения языка. Всё это стало базой для появления и развития этноориентированного направления.

В 60-е годы 20 века возник сознательно-практический метод, который был предложен советским лингвистом и методистом Б. Н. Беляевым. Своё развитие этот метод получил в 70–80-е годы прошлого века, в нём принцип учета родного языка в методике обучения РКИ стал основополагающим. Под «учетом родного языка» подразумевают отбор и организацию материала, выделение наиболее трудных при изучении русского языка явлений. В советское время указанный принцип был ведущим при составлении новых учебников для школ советских республик.

В 1980–1990-е годы в связи с появлением в преподавании РКИ коммуниктивно-деятельностного подхода (см., в частности, работы И. А. Зимней) отмечается спад интереса к принципу «учёта родного языка». Коммуниктивно-деятельностный подход направлен на овладение языком как средством общения. Принцип учёта родного языка при данном подходе не исключается, однако в практике обучения становится менее востребованным.

Интерес к принципу учёта родного языка вновь активизируется в 21 веке, когда формируется этноориентированный подход к обучению, представленный, в работах И. А. Пугачёва [Пугачёв, 2011], Т. М. Балыхиной [Балыхина, 2010], Е. В. Невмержицкой [Невмержицкая, 2011], Н. В. Поморцевой [Поморцева, 2009], Е. В. Крапивник и В. В. Бессмертной [Крапивник, Бессмертная, 2019], Л. И. Харченковой [Харченкова, 1997] и некоторых других исследователей. Учёные-методисты настаивают, что для того, чтобы сознательно выстроить процесс обучения РКИ недостаточно использовать универсальные шаблоны, потому что они часто оказываются неэффективными в той или иной этнической группе студентов. Для повышения эффективности образовательного процесса от преподавателя теперь требуется понимание менталитета и языковых привычек студентов, что и включает в себе этноориентированный подход.

Задачи этнометодики охватывают не только процесс, но и средства обучения. И. А. Пугачёв, в частности, отмечает недостатки универсальных

учебников и учебных комплексов, поскольку такие средства обучения в подаче и последовательности предъявления учебного материала исходят только из специфики и системных трудностей русского языка, не учитывая при этом особенности обучающихся как носителей определенного языка и культуры, что существенно снижает эффективность их использования [Пугачёв, 2011].

Учёт специфики родного языка обучающегося важен при обучении РКИ еще и потому, что может привести к возникновению интерференции, под которой подразумевают перенос сформированных на базе родного языка навыков и умений в речь на русском языке. Этот перенос может быть как положительным, так и отрицательным. Положительный перенос может быть использован как опора для новых знаний. Результатом отрицательного переноса становится ошибочное речевое действие, для эффективной корректировки которого требуется понимание различий между родным языком обучающихся и русским языком.

Принцип учёта родного языка наиболее последовательно был реализован в учебниках и учебных пособиях, ориентированных на родной язык учащихся. Примером могут служить национально ориентированные учебники русского языка для лиц, говорящих по-английски [Овсиенко и др., 1977], [Вагнер, 1983], [Авдейчик, 2014], [Акишина, 2025]; для говорящих по-испански [Копылова и др., 1974], [Капитонова, 2019], [Тинякова, 2026]; для лиц, говорящих по-арабски [Аркадьева и др., 1967], [Московкин, Александрова, 2022]; для лиц, говорящих по-французски [Ванеева и др., 1974], [Хавронина, 2007], [Москалёва, 2017]; для лиц, говорящих по-вьетнамски [Баш и др., 1960], [Щербакова, 2023]. Основными приемами работы в подобных пособиях являются показ и объяснение факта, вызывающего трудности; сопоставление сходных и несовпадающих явлений двух языков, автоматизация навыка через выполнение упражнений, анализ типичных ошибок.

Если говорить об учебниках, ориентированных на обучающихся из Китая, то они начали активно издаваться с начала 2000-х годов и были направлены на преодоление трудностей в фонетике, грамматике и лексике. Ключевыми при составлении таких учебников стали работы по «этнометодике» Т. М. Балыхиной, среди пособий этого автора можно выделить, например, «Учебник РЯ для говорящих по-китайски» [Балыхина и др., 2000]. Данный учебник включает дублирование учебной информации на китайском языке, учитывает специфику китайского языка и психологические особенности учащихся, что позволяет преодолеть некоторые барьеры при изучении русского языка.

Среди учебных пособий, имеющих этноориентированную основу, можно также отметить учебник «По-русски без акцента» [Короткова, 2019], предназначенный для носителей китайского языка, прошедших вводно-фонетический курс. В нём представлен материал для работы над отдельными звуками, ритмикой слова, интонацией. Курс создан на основе сопоставительного анализа фонетических систем русского и китайского языков.

«Впервые по-русски» – ещё одно пособие для говорящих на китайском языке, отличается системным представлением языкового материала, учитывающим особенности интерференции в китайской аудитории [Царёва и др., 2023]. Благодаря такому подходу достигнуты ясность и доступность в представлении тех или иных языковых явлений, национально ориентированная последовательность и повторяемость в их презентации.

В учебниках «Русский язык без преград» [Щербакова и др., 2021], «Мы говорим по-русски» [Нефедов и др., 2022], «Русский – легко!» [Курбатова, 2021] реализованы современные подходы к обучению русскому языку иностранцев, включающие интенсивность, коммуникативность, практическую направленность и учёт родного языка, грамматические

комментарии, диалоги, упражнения сопровождаются переводом на китайский язык.

Таким образом, важность этноориентированной направленности при обучении РКИ не раз подчёркивается в работах многих известных методистов. Начав разрабатываться в виде отдельных аспектов в научных трудах академика Л. В. Щербы, этноориентированный подход прошёл серьёзный путь.

Использование этноориентированного подхода показывает высокую эффективность при обучении иностранцев русскому языку благодаря его специфике, которая заключается в комплексном учёте культурных, национальных, религиозных, языковых, образовательных особенностей иностранных обучающихся, что помогает преподавателю РКИ эффективно выстраивать план занятия, подбирать специальные задания, нацеленные на улучшение навыков студентов.

#### **1.4. Этнопедагогический портрет китайского студента**

Этнопедагогический портрет иностранного студента обусловлен экономическими, политическими, культурными, образовательными, языковыми особенностями страны (см. Приложение 1).

И.А. Пугачёв, рассматривая в своей работе этнопсихологические особенности китайских студентов, отмечает наличие у них таких черт характера, как неоткрытость, замкнутость, интровертность, мирная настроенность, неагрессивность, нераздражительность [Пугачёв, 2011]. Китайцы – люди, которые способны довольствоваться малым, жить здесь и сейчас, не мечтая о прелестях загробной жизни. Китайцы – энергичные, предприимчивые люди, стремящиеся в любых условиях достичь поставленной

цели. Жёсткая дисциплина и высокая степень зависимости индивида от группы – яркие национально-психологические качества.

Иван Алексеевич также отмечает, что китайцы самая трудолюбивая нация. Однако это всего лишь стереотип, миф, который развеется на первых занятиях, так как «студентов из Китая можно разделить на две группы: тех, кто хочет учить русский язык, и у них есть мотивация, и тех, кто еще сам до конца не понял, зачем он приехал в Россию» [Пугачёв, 2011]. И среди китайских студентов достаточно часто можно встретить ленивых студентов.

Ещё одна важная особенность, которую выделяет И. А. Пугачёв – это ситуация общения с преподавателями и другими студентами, во время которого китайцы всегда заботятся прежде всего о сохранении «лица». Именно поэтому на занятиях РКИ очень важно преподавателю важно помнить об этой особенности и «сохранить лицо» китайского студента при общении, уважительно исправлять возникающие ошибки, недопустимо делать жёсткие замечания в присутствии других студентов, преподавателей, администрации и т.д.

Главным источником понимания специфики мышления и мировоззрения китайцев является их язык, который основан на иероглифическом письме, заложившем основы особой символической направленности китайского мышления. Китайская мысль выражается преимущественно не в понятийной, а художественно-образной форме. Иероглифическая письменность визуально ориентирована, поскольку иероглиф — это изначально рисунок, поэтому в группах китайских студентов повышению эффективности обучения будет способствовать опора на зрительный материал (таблицы, схемы, рисунки, ситуативные картинки, видеофильмы, мультфильмы).

По словам И. А. Пугачёва, «принятая же у нас коммуникативная методика обучения РКИ не соответствует когнитивным особенностям

китайцев, поскольку она в целом ориентирована на аналитическое восприятие, абстрактное мышление, на развитое у европейцев умение отделять главное от второстепенного, базовое от случайного (анализ), выявлять причинно-следственные связи и закономерности, восстанавливать в сознании целое (синтез)» [Пугачёв, 2011: 69].

Китайским студентам свойственна почтительная вежливость по отношению к старшим, к должностным лицам, к иностранцам. Поэтому отношение к учителю у китайских обучающихся очень почтительное и уважительное. Для китайского студента – слово учителя закон, учитель всегда прав, оспаривать мнение учителя запрещено. По этой причине китайский студент никогда не станет спорить с преподавателем, пытаясь доказать свою правоту, он будет молчать и соглашаться со всем, что учитель ему скажет.

Этнопедагогический портрет китайского студента можно дополнить, основываясь на критерии, предложенные преподавателем Цзянсунского педагогического университета (Сюйчжоу, Китай) Ю. А. Антоновой, которая выделяют следующие критерии: 1) влияние конфуцианских традиций на современного студента; 2) учебные привычки китайского студента; 3) национальные черты характера и темперамента, влияющие на процесс обучения РКИ [Антонова, 2022].

Данная схема этнопедагогического портретирования представляется отвечающей задачам нашего исследования, т.к. в ней учтена специфика китайской культуры и этнопедагогики, психологические особенности студентов из Китая. Национальный характер китайцев складывался на протяжении тысячелетий под влиянием «сянь цзяо» («три учения»), к которым относятся конфуцианство, даосизм и буддизм. И хотя население Китая трудно назвать религиозным, однако жизнь каждого китайца так или иначе подчинена морально-этическим нормам, истоки которых лежат в трёх вышеупомянутых главных религиях (учениях).

Отметим, что на сегодняшний день самым распространённым учением в Китае является конфуцианство. Конфуцианская идеология оказала огромное влияние тем, что направляла сознание людей не на загробную жизнь, а на довольство минимумом в условиях повседневной реальности. Она учила их видеть социальный идеал не в удовлетворении всё новых потребностей, а в достижении счастья с тем, что есть. Простые китайцы привыкли считать, что счастье зависит не от внешних обстоятельств, а от них самих. В результате неприхотливость, умеренность, приспособляемость, умение наслаждаться жизнью, довольство малым стали целым комплексом взаимосвязанных черт китайского национального характера [Ян Бинь, 2004].

Помимо «трёх учений» распространены также и различные течения ислама и христианства – католицизм, протестантизм, православие. Среди некоторых национальных меньшинств сохраняются поклонения силам природы, политеизм, шаманизм.

По словам В. Г. Крысько «образ мышления китайцев можно назвать практическим, чуждым ненужным сложностям». Простые интеллектуальные построения как наиболее доступные и рациональные для запоминания, жизни и деятельности – то, чему китаец отдаст своё предпочтение. Редкое руководство абстрактными принципами, отличие логики высокой предметностью – показатели китайского мышления. Однако это не означает примитивность китайского мышления, а наоборот подчёркивает его своеобразность, указывающей на то, что за естественной простотой мышления скрывается сложное содержание [Крысько, 2026: 262].

Следование традиционным конфуцианским принципам, по мнению Ю. А. Антоновой, формирует такие особенности социального поведения китайцев, как высокая ценность образования; усердие и ответственное отношение к обучению; трудолюбие как моральный долг не только перед собой, но и перед своей семьей; отношение к преподавателю как к образцу для подражания, носителю неоспоримых знаний (преставление о педагоге как о двигателе успеха); принцип рационализма действий; принцип «сохранения

своего лица и лица собеседника»; превосходство коллективизма над индивидуальностью [Антонова, 2022].

Образовательная среда формирует следующие академические привычки китайских студентов: роль объекта обучения, пассивно усваивающего знания; настороженное отношение к педагогике сотрудничества; предпочтение пассивных методов обучения активным; нацеленность на монотонный труд; запоминание большого массива информации (без анализа и критического подхода) для последующего воспроизведения и склонность к механическому заучиванию учебного материала; ориентация на письмо: письменную речь осваивают быстрее, чем устную; привычка к работе с образцами, копирование; привычка получать единственный точный ответ; ожидание четких инструкций и указаний; обучение центрировано на учебнике; нацеленность на сдачу письменных тестов; созерцательный подход к изучению и пониманию нового материала.

Своеобразие исторического, социально-политического, экономического и культурного развития Китая оказало большое влияние на формирование психологии населения, к числу основных черт которой можно отнести: трудолюбие, терпеливость, выносливость, упорство, настойчивость, хладнокровие, выдержку, спокойствие, самоотверженность [Линь Яцян, 2005].

К национальным чертам характера и темперамента, влияющих на процесс обучения РКИ, Ю. А. Антонова относит робость, стеснительность, застенчивость, мнительность, закрытость для коммуникативных заданий; страх получить отрицательный результат; консерватизм; прагматизм; конкретно-символическое мышление (доминирование правого полушария); инфантильность; тотальная морализация; нежелание проявлять свою индивидуальность; замкнутость и сдержанность в проявлении чувств; развитое чувство патриотизма и национального достоинства, этноцентризм; азарт [Антонова, 2022].

Особо следует отметить такую черту китайского студента, как инфантильность. Демографическая программа КНР «Одна семья – один

ребёнок», существовавшая с 1979 по 2015 гг., ограничивала рождаемость для контроля численности населения. Последствием этой программы стало особое отношение к детям в семье, которое не предполагало развитие у них самостоятельности и большей ответственности. Реализация демографической программы завершилась в 2016 году (с этого времени разрешено иметь двое детей, а с 2021 года — трое), однако подходы к воспитанию детей меняются медленно, что приводит к таким особенностям молодых людей студенческого возраста как отсутствие веры в свои возможности и как следствие отсутствие желания что-либо делать.

Ввиду того, что студенты, обучающиеся на данный момент в университетах, принадлежат к поколению «одной семьи – одного ребёнка», они не способны по большей части возлагать на себя ответственность за процесс обучения и мотивация к обучению. Многие студенты поступают в высшие учебные заведения на специальность, на которую им хватает баллов за экзамены при поступлении. Однако это не всегда совпадает с тем, что они на самом деле хотят изучать. Поступают, потому что чувствуют необходимость получить высшее образование, чтобы не огорчить родителей, семью. Будучи одним ребёнком в семье, дети в таких китайских семьях гораздо позже становятся ответственными и взрослыми людьми, готовыми решать проблемы и другие важные жизненные вопросы самостоятельно. Это связано с тем, что всё внимание родителей и семьи всегда было направлено на одного ребёнка, поэтому такие дети чаще всего обладают чертами эгоистичности и инфантильности.

## **Глава 2. Сопоставительный анализ подходов к изучению РКИ в России и Китае**

### **2.1. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР**

Обучение русскому языку в вузах Китая ведется в условиях неязыковой среды, что усложняет возможность основной и дополнительной практики общения на устном русском языке. В связи с этим преподаватель РКИ должен стараться как можно больше говорить со студентами по-русски. Однако, учитывая особенности образовательной сферы Китая, сделать акцент на коммуникации довольно трудно. Это связано с особенностями самой образовательной системы КНР, которая затрагивает и преподавание русского языка в том числе. Методика преподавания русского языка в Китае ориентирована на заучивание стандартных форм и клише, тренировку запоминания больших объемов информации, отсутствие диалогических форм работы.

Обучение русскому языку как иностранному студентов из КНР представляет определённые трудности, препятствующие развитию у них коммуникативной компетенции. Эти трудности вызваны прежде всего различиями между русским языком и китайским языком, поскольку они принадлежат к разным языковым семьям: русский язык – к индоевропейской семье языков и отличающийся флективным строем и фонематическим письмом, а китайский – язык сино-тибетской семьи языков, обладающий аналитическим строем и характеризующийся типичным иероглифическим письмом.

Помимо языкового различия, препятствием к формированию коммуникативной компетенции, как уже ранее было отмечено, выступает китайская система образования, которая основывается на тренинговом подходе, используемом в своей методике учителями и преподавателями при работе в школах и вузах КНР. Тренинговое обучение – способ работы с информацией, при котором основной задачей выступает запоминание

огромного количества материала без его критического осмысления, идёт ориентация на постоянное письмо. На тренинговом подходе построена вся система как школьного, так и высшего образования в КНР.

Китайские обучающиеся устному заданию скорее предпочтут письменное. Они учатся в рамках репродуктивного подхода, выполняя много раз задания одного типа, воспроизводя и повторяя готовые знания или действия (по образцу). В устных заданиях, особенно в тех, которые требуют продуктивной речи, они будут менее активны. Именно поэтому письменная речь у китайских обучающихся развита достаточно хорошо, в то время как устная совсем не развита.

Данная знаниевая парадигма, являющаяся спецификой национального образовательного пространства Китая, играет ведущую роль в системе обучения и затрагивает изучение как естественных наук, так и гуманитарных. Таким некоммуникативным (рационалистическим) стилем изучения иностранных языков обладает большинство китайских обучающихся [Балыхина, 2010]. В этой связи преподавателю РКИ необходимо учитывать данные особенности в работе по формированию навыков устной речи с этим контингентом учащихся.

Учёными-лингвистами выделяется такое явление, как «немое иноязычие», в этой связи преподавателями РКИ у китайских студентов отмечается наличие феномена под названием «немой русский язык». Термин «немой язык», который может относиться не только к русскому, но и другим языкам, например, английскому, возник в Азии. Он описывает ситуацию, когда обучающийся, умеющий читать, писать, понимать язык, не способен говорить на нём. Причиной этому является обучение, сосредоточенное исключительно на изучении грамматики и письма.

Чтобы исключить возникновение данного феномена, нужно внедрять в обучение РКИ большее количество упражнений, направленных на формирование коммуникативной компетенции у китайских обучающихся, стараться их «разговорить», показывая необходимость использования языка

для живого общения, использования его в повседневной жизни для решения тех или иных коммуникативных задач. Однако вне языковой среды это сделать представляется достаточно большой проблемой.

Кроме вышеперечисленных особенностей преподавания РКИ в вузах КНР, следует отметить ещё одну серьёзную проблему, препятствующую максимально эффективному использованию устного русского языка в практике, а также упражнений, направленных на говорение. Эта проблема заключается в том, что в государственных университетах все преподаватели работают по единому, заранее утвержденному плану, единым, общим для всех государственных вузов обучающим заданиям. Учебный отдел образовательного учреждения постоянно проводит проверки на соответствие лекций согласованному с администрацией плану. Контроль может проводиться даже с помощью видеокамер [Охорзина, 2019].

Таким образом, особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР заключаются в многократном повторении материала, заучивании его наизусть, доминирование письменных упражнений над устными, контроль над деятельностью преподавателей государственных учебных учреждений, отсутствие критического осмысления изученного материала и др.

## **2.1. Особенности преподавания русского языка в условиях российских вузов**

Перед иностранными студентами, приезжающими учиться в Россию, возникает необходимость адаптации в новом образовательном пространстве. Адаптация происходит одновременно в трёх аспектах (пространствах): профессионально-учебном, социально-психологическом и социокультурном, которые неразрывно связаны с освоением русского языка. Для китайских обучающихся овладение русской устной речью сопровождается особыми сложностями, которые обусловлены не только лингвистическими, но и культурными различиями между контактирующими языками.

Отечественная методика преподавания РКИ строится на коммуникативном подходе, к которому китайский обучающийся не привык и не приучен. Вопрос о том, как разговаривать китайскую аудиторию является актуальным и сегодня. Перед преподавателями РКИ встаёт задача сформировать навыки коммуникации у китайских студентов, заставить их говорить на русском языке, а не только выполнять письменные тесты, т.е., по сути, перестроить привычный образ обучения студентов из КНР.

Коммуникативный подход в обучении (особенно иностранным языкам) тесно связан и зачастую неразрывно интегрирован с личностно-ориентированным подходом. Они дополняют друг друга, создавая гуманистическую среду, где язык изучается не как абстрактная система правил, а как инструмент самовыражения личности. Основываясь на принципах личностно-ориентированного подхода, необходимо раскрыть творческий потенциал студентов, используя эффективную методику, способствующую повышению мыслительной активности студентов и их интереса к изучению русского языка. Эта задача – одна из ключевых и одна из самых сложных задач.

Стоит отметить, что несмотря на особенности китайской образовательной системы, базирующейся на письменной составляющей изучения иностранного языка, некоторым китайским специалистам в области обучения РКИ в последние годы стало очевидно, что традиционные методы преподавания не совсем соответствуют современным требованиям к формированию коммуникативной компетенции обучающихся [Бабенко, 2016]. Авторы работ по методике преподавания РКИ отмечают, что методика преподавания русского языка в Китае ориентирована на заучивание стандартных форм и клише, тренировку запоминания больших объемов информации, отсутствие диалогических форм работы [Кожевникова, 2017], и эта китайская образовательная традиция вступает в противоречие с принципами отечественной методики преподавания РКИ [Новикова, 2011; Кошелева, 2014].

Специалисты отмечают, что ведущим в рамках обучения РКИ должен стать коммуникативный подход в связи с тем, что «в настоящее время цель преподавания русского языка видят в обучении общению (коммуникации) на русском языке» [Хавронина, 2008], тогда как «в китайской методической парадигме не обозначено понятие «коммуникативная компетенция», которое в российском образовании устойчиво закреплено в качестве основного результата обучения иностранному языку и представляет собой квинтэссенцию сформированных продуктивных и репродуктивных видов речевой деятельности: письмо, говорение, аудирование, чтение. А лексико-грамматический компонент (языковая компетенция) образует только инструментальную основу, обеспечивающую правильность и точность коммуникации [Охорзина, 2019].

Для успешного и максимально эффективного преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории необходимо учитывать несколько компонентов, которые были рассмотрены в данной выпускной квалификационной работе, а именно важно учитывать особенности этнопедагогического портрета китайского студента, особенности преподавания РКИ в условиях китайских вузов, а также особенности преподавания РКИ в условиях российских вузов. Проанализировав все эти составляющие, преподаватель РКИ может разработать определённую стратегию, которая будет основываться на коммуникативно-деятельностном подходе, включающем и этноориентированный подход, учитывающем те трудности, которые могут возникнуть именно в среде китайских обучающихся.

Таким образом, осознание существенной разницы в методах и целях преподавания в китайской и русской образовательной традиции поможет лучше понимать причины и мотивы поведения студентов в процессе обучения и сдачи экзаменов [Охорзина, 2019].

## **2.2. Средства и способы формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному**

Со всеми обозначенными в предыдущих параграфах проблемами обучения РКИ в китайской аудитории сталкиваются и преподаватели КГПУ им. В. П. Астафьева. Обучение китайских студентов в нашем вузе происходит в рамках реализации программы двойных дипломов на основании заключённых соглашений о сотрудничестве нашего университета с китайскими вузами-партнёрами.

Программа двойного диплома предполагает обучение по совместной образовательной программе двух вузов (часто — отечественного и зарубежного), в результате которого студент получает два полноценных диплома о высшем образовании за стандартный срок обучения на бакалавриате (4 года). Студент часть времени (обычно 1–2 года) учится в одном вузе, а часть — в другом.

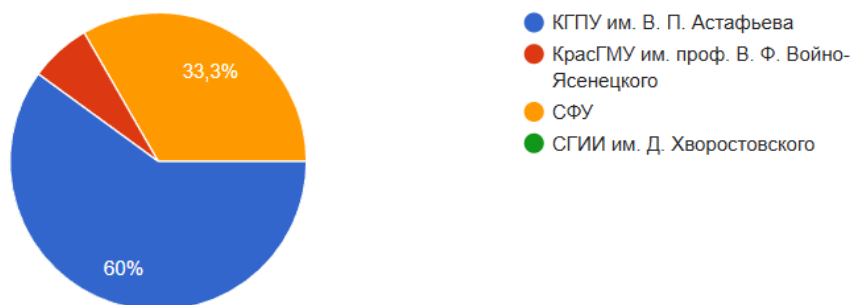
Так студенты из КНР первые 2 года, проходят обучение в одном из вузов Китая, а завершают обучение уже в нашем педагогическом университете. Ввиду того, что финальный этап обучения по двойному диплому проходит в российском вузе, к выпускникам предъявляются требования, прописанные в российском ФГОС ВО. Учитывая специфику академических подходов в КНР, главной задачей преподавателей КГПУ становится формирование нужного уровня коммуникативной компетенции за 2 года.

На основе ранее описанных особенностей работы в китайской аудитории, а также специфики этноориентированного подхода и свойствах этнопедагогического портрета, важно суметь спрогнозировать лингвистические ошибки, возможные трудности при адаптации и сложности в коммуникации. Чтобы это сделать, нами был разработан ряд вопросов для создания анкеты (см. Приложение 2), которую мы предложили пройти китайским студентам не только нашего вуза, но и других красноярских университетов (СФУ, СГИИ им. Д. Хворостовского, КрасГМУ им. проф. В. Ф.

Войно-Ясенецкого). Данные о месте обучения респондентов представлены в диаграмме.

1. В каком университете Вы обучаетесь?

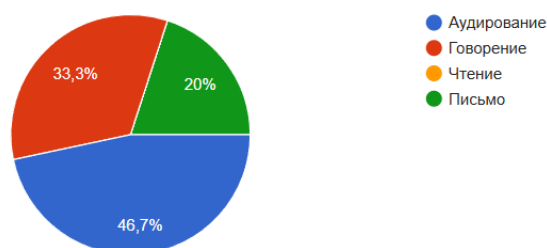
15 ответов



Так на основе данных проведённого анкетирования среди китайских студентов были выявлены следующие трудности в освоении русского языка и социокультурной адаптации: аудирование и говорение – виды речевой деятельности, вызывающие наибольшую трудность у китайских студентов; ощущение стресса в ситуации, когда одногруппники говорят лучше, чем анкетлируемый студент; паника при необходимости спонтанной речи по-русски; наибольший стресс возникает на занятиях по устной практике, а не письменной; наибольшие сложности при освоении устной речи на русском языке у китайских студентов вызывает применение лингвистических знаний, прежде всего, грамматики и фонетики (интонация и интонационные конструкции предложения).

5. Какой из видов речевой деятельности, по Вашему мнению, для Вас представляет особую трудность? Что у Вас получается выполнять хуже?

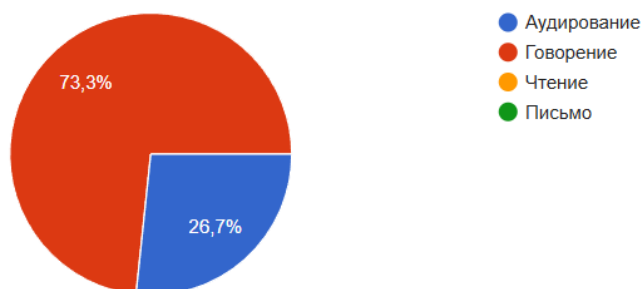
15 ответов



Тем не менее, большинство респондентов осознают значимость говорения в формировании коммуникативных навыков.

4. Что Вы считаете самым важным в овладении русским языком?

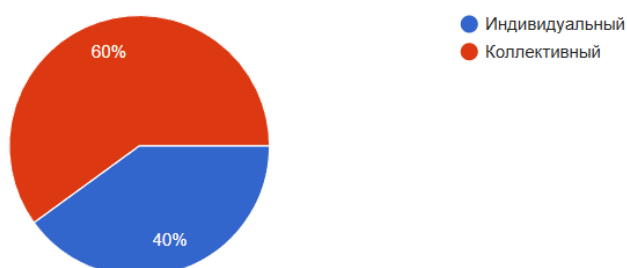
15 ответов



В российской образовательной системе используется комбинация подходов и видов работы, способствующих формированию коммуникативных навыков. За счет применения парных, групповых и проектных форм работы на занятиях моделируются ситуации, приближенные к реальной коммуникации и побуждающие студентов к продуцированию собственных речевых высказываний. Данные нашего опроса показали, что китайским студентам в силу такой национальной черты как коллективизм такие формы работы близки.

7. Какой вид работы вы предпочитаете: индивидуальный или коллективный?

15 ответов



Это необходимо учитывать при создании модели обучения китайских студентов, постепенно продвигаясь от парной работы к проектной, предполагающей не только активное речевое взаимодействие участников проектной группы, но и умения представлять и отстаивать свою позицию.

Доминанта репродуктивного подхода, характерная для китайской системы обучения, подтверждается данными нашего опроса: большинство респондентов определили его как более комфортный для себя. Однако, значительная часть студентов продемонстрировала готовность к аналитической работе. По нашему мнению, такие ответы следует приписать студентам с высокой мотивацией к изучению русского языка.

8. Что для Вас легче: выучить наизусть материал, предложенный на русском языке в качестве домашнего задания, или проанализировать, понять его, а затем на занятии пересказать уже своими словами?

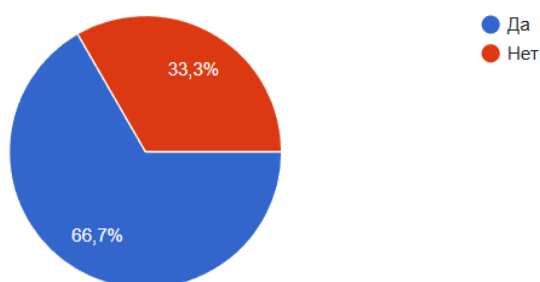
15 ответов



По результатам нашего опроса преобладание письменной речи над устной, сформировавшееся у китайских студентов в ходе обучения на родине, ведет к их неготовности к продуцированию собственных монологических высказываний, а необходимость устной коммуникации вызывает стресс:

10. Вы испытываете стресс при выполнении устных заданий, когда Вам нужно говорить по-русски?

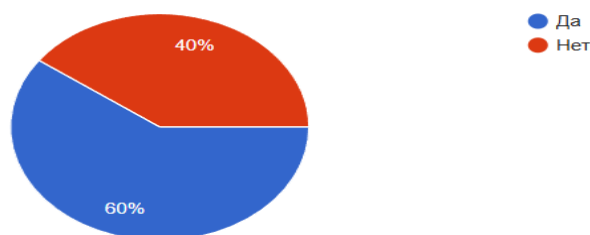
15 ответов



Важным аспектом, имеющим непосредственное влияние на мотивацию, является психологический комфорт обучающихся. Описанные ранее черты национального портрета китайских студентов (коллективизм, стремление «сохранить лицо»), на наш взгляд, могут вступать в противоречие.

15. Вы испытываете психологический стресс, когда одноклассники говорят по-русски более свободно, чем Вы?

15 ответов



Несмотря на коллективизм китайских студентов, стремление «сохранить лицо» может приводить к тому, что студенты с более низкой динамикой в обучении русскому языку могут испытывать дискомфорт на фоне более успешных одноклассников. Страх допустить ошибку может приводить к потере мотивации, снижению динамики в формировании продуктивных речевых навыков. В подобной ситуации задачей преподавателя становится создание условий для преодоления стресса. На наш взгляд, решением может стать дифференцированный подход. Например, таким студентам можно предложить задания в виде коротких ответов на вопросы, восстановление диалогов, по подготовке сообщения на определенную тему с последующим представлением перед группой (при подготовке таких заданий преподавателю необходимо предварительно проверить подготовленное сообщение, совместно со студентом исправить ошибки). На наш взгляд, это позволит студенту поверить в свои силы и снять тревожность по поводу успешности, однако, важно помнить, что доля участия преподавателя должна постепенно снижаться, иначе возникает риск закрепления самоидентификации студента исключительно как объекта обучения, что негативно скажется на формировании компетенций, прописанных для выпускников бакалавриата во ФГОС ВО.

В целом, на основе результатов проведённого анкетирования можно сделать вывод о том, что устная речь при обучении РКИ для китайских студентов является более проблематичной, чем письменная, коллективная работа – предпочитаемая форма работы, в отличие от самостоятельной, что

лишний раз подтверждает необходимость большего акцентирования внимания на коммуникативных упражнениях.

Несмотря на то, что освоение устной речи при обучении РКИ является большой проблемой для китайских обучающихся, говорение среди других видов речевой деятельности было выделено как самый важный аспект в овладении русским языком. Китайские студенты осознают наличие у них трудностей при освоении говорения, как речевого вида деятельности, и при этом понимают значимость умения говорить на иностранном языке, использовать язык как инструмент общения, поэтому формирование коммуникативной компетенции должно происходить на всех занятиях в китайской аудитории.

Результаты анкетирования показали необходимость разработки дополнительных методик, упражнений и других дидактических материалов, ориентированных на китайских студентов, которые бы могли помочь преподавателю в условиях языковой среды сформировать нужный уровень коммуникативной компетенции у обучающихся к окончанию обучения в российском вузе.

В этой связи нами был разработан ряд упражнений, направленных на формирование мотивации к порождению устной речи, общению на русском языке, решению при помощи русского языка коммуникативных задач в условиях реальной жизни. Данные упражнения базируются на этноориентированном подходе. Задания направлены на формирование составляющих коммуникативную компетенцию, таких как языковая, социокультурная компетенции.

### **Упражнения**

**Тема: Я и моя семья.**

**Задания, направленные на формирование языковой компетенции.**

**Блок 1. Фонетический тренинг. 语音训练**

**Задание 1.** Слушайте, повторяйте, читайте. Различайте произношение парных согласных. 听、重复、读。区分成对辅音的发音。

Па-пу-по-пэ-пы; ба-бу-бо-бэ-бы;

Та-ту-то-тэ-ты; да-ду-до-дэ-ды;

Са-су-со-сэ-сы; за-зу-зо-зэ-зы;

Жа-жу-жо-жэ; ша-шу-шо-шэ.

**Задание 2.** Слушайте, повторяйте, читайте. 听、重复、读。

Ма-мя-му-мю-мо-мё-мэ-ме-мы-ми;

Да-дя-ду-дю-до-дё-дэ-де-ды-ди;

Та-тя-ту-тю-то-тё-тэ-те-ты-ти;

Бра-бро-бру-брэ-бры;

Бря-брю-брё-бре-бри.

**Блок 2.** Лексический тренинг. 词汇训练。

**Задание 1.** Послушайте, повторите, прочитайте слова. 听、重复、读。

**Ма́ма, па́па, дя́дя, те́тя, ба́бушка, де́душка,  
сестра́, брат, сын, дочь, жена́, муж**





### Слова урока:

**Семья** 家

**Родители** 父母

**Мама** 妈妈

**Папа** 爸爸

**Дядя** 叔叔

**Тётя** 阿姨

**Бабушка:** бабушка (со стороны мамы) 外婆, бабушка (со стороны папы) 奶奶

**Дедушка:** дедушка (со стороны папы) 爷爷,

дедушка (со стороны мамы) 外公

**Сестра:** старшая сестра 姐姐, младшая сестра 妹妹

**Брат:** старший брат 哥哥, младший брат 弟弟

**Сын** 儿子









**Дочь** 女儿

**Жена** 妻子

**Муж** 丈夫

**Родственники** 亲戚

**Задание 2.** Соотнесите. 将图片与单词匹配

 1	 2	 3	 4	 5
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
 6	 7	 8		
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>		

**Слова:** Ма́ма, па́па, дядя, тётя, ба́бушка, де́душка, сестра́, брат, сын, дочь, жена́, муж

**Задание 3.** Заполните таблицу. 填写表格

Женщины	Мужчины

**Слова:** Ма́ма, па́па, дядя, тётя, ба́бушка, де́душка, сестра́, брат, сын, дочь, жена́, муж

**Задание 4.** Заполните пропуски в словах. 填空

М...м..., П...п..., Д...д..., Т...т..., б...б...ш...а, д...д...ш...а, с...с...р..., б...а..., с...н, д...ч..., ж...н..., м...ж

**Задание 5.** Составьте из букв слова.

**Амма** .....

**Ртба** .....

**Чдьо** .....

**Апап**.....

**Шакбауб** .....

**Ушдакде**.....

**Ртасес**.....

**Умж**.....

**Ежан**.....

**Тяёт**.....

**Ядяд**.....

**Ынс**.....

**Ясмье**.....

**Диротеил**.....

**Блок 3.** Грамматический тренинг. 语法训练。

**Задание 1.** Изучите таблицу. 研究一下桌子。

<b>Личные местоимения</b> 人称代词	<b>Притяжательные местоимения</b> 物主代词
я 我	мой, моя́, моё 我的 (阳, 阴, 中)
ты 你	твой, твоя́, твоё 你的 (阳, 阴, 中)
он 他	его́ 他的
она́ 她	её 她的

**Задание 2.** Посмотрите на фото семьи Ван Линь. Укажите на одного из членов семьи на фото и задайте вопрос своему соседу по парте, используя следующую конструкцию: *Кто это?* Ответ начинайте так: *Это его мама.*

Работайте в парах. 看看王林一家的照片。指着照片中的一位家庭成员，用以下句式向你的同桌提问：*Кто это?* 请按以下格式开头作答：*Это его мама.*

两人一组作答。

**Образец:** - Кто это?

- Это его сестра.



**Задание 3.** Представьте, что на фото изображена Ваша семья.

Расскажите о ней своему соседу по парте. 想象一下照片里是你的家人。跟你的同桌说说这件事。

**Образец:** - Кто это?

- Это мой дедушка.



**Задание 4.** Прослушайте, повторите, прочитайте диалог. 听、重复、阅读对话。

– Это твоя мама?  
– Да, это моя мама.

– А это твой брат?  
– Нет, это не мой брат.

**Задание 5.** Составьте диалог по модели со словами по теме «Семья». 用提供的范例和词语，以“家庭”为主题，编写一段对话。

– Привет! Это твоя / твой \_\_\_\_\_.

– Привет! Да, это моя / мой \_\_\_\_\_.

– А это твой / твоя \_\_\_\_\_.

– Да, это мой / моя \_\_\_\_\_ /  
Нет, это не мой / не моя \_\_\_\_\_.



**Задание 6.** Давайте поиграем! Спросите у одноклассников, используйте модель диалога. 我们来玩吧！问问你的同学，运用对话模式。

**Модель:**

– Это твоя ручка?

– Нет, Это не моя ручка, Это её ручка.

*твоя сумка, твой телефон, твой ноутбук, твоя папка, твой карандаш, твоя тетрадь, твоя книга, твой учебник, твой маркер ...*

**Задание 7.** Переведите на русский язык и запишите следующие фразы: 请将下列短语翻译成俄语并写下来。

1. Wǒ yǒu gēgē.

.....

2. Tāmen shēngle háizi.

.....

3. Tā zài hā'ěrbīn zhǎngdà le.

.....

4. Háizi wēixiào.

.....

5. Dìdì hé mèimei xiào.

.....

6. Háizi kū.

.....

7. Qīzi xiǎng zhàngfū.

.....

8. Wǒ yào qīn wǒ jiějie.

.....

9. Wǒmen méi kǔ.

.....

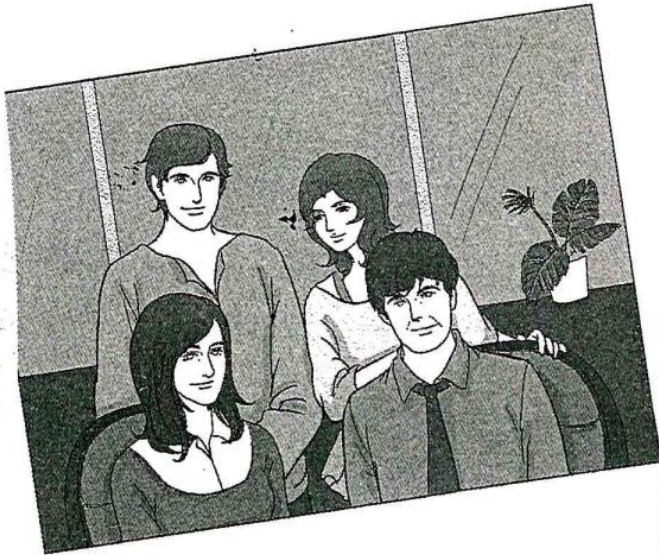
10. Háizi zhǎng de hěn kuài (быстро).

.....

11. Nǎinai hé wàigōng wēixiào.

.....

**Задание 8.** Переведите на русский язык следующий текст. 请将下列文字翻译成俄语。



我叫林娜，我是法国留学生。我家有四口人：爸爸、妈妈、哥哥和我。我爸爸是职员，妈妈是老师，哥哥和我都是大学生。

Wǒ jiào Línà, wǒ shì Fǎguó liúxuéshēng. Wǒ jiā yǒu sì kǒu rén: bàba, māma, gēge hé wǒ. Wǒ bàba shì zhíyuán, māma shì lǎoshī, gēge hé wǒ dōu shì dàxuéshēng.

**Задания, направленные на формирование социокультурной компетенции.**

**Задание 1.** Анна и Лена подруги. Прослушайте диалог между ними. Повторите каждую фразу за дикторами. 安娜和莉娜是朋友。请听她们之间的对话。跟旁白重复每一句话。

**Анна:** Лена, это фотография твоей семьи?

**Лена:** Да. Это мой папа, это моя мама, это мой дедушка, это моя бабушка.

**Анна:** Кто этот молодой человек на фото?

**Лена:** Он мой старший брат.

**Анна:** Эта девушка кто?

**Лена:** Она моя старшая сестра.

**Анна:** Этот мальчик кто?

**Лена:** Этот мальчик мой младший брат.

**Анна:** Эта девочка кто?

**Лена:** Эта девочка моя младшая сестра.

**Задание 2.** Послушайте текст. О чём текст? 请听这段文字。这段文字讲的是什么？



Привет! Меня зовут Ваня. Это моя семья. Это мой папа. Его зовут Андрей. Это моя мама. Её зовут Анна. Это мой дедушка. Его зовут Пётр. Это моя бабушка. Её зовут Мария. Это мой дядя. Его зовут Илья. Это моя тётя. Её зовут Полина. Это мой брат. Его зовут Стёпа. Это моя сестра. Её зовут Лиза. Мы живём в Красноярске. Красноярск – мой любимый город.

**Задание 3.** Заполните пропуски, прослушав текст ещё раз. Ответьте на следующие вопросы: 1) Как зовут главного героя, который рассказывает о своей семье? 2) Как зовут его младшего брата? 3) Где живёт семья Вани? 再听一遍文本，填空。回答以下问题: 1) Как зовут главного героя, который рассказывает о своей семье? 2) Как зовут его младшего брата? 3) Где живёт семья Вани?

Привет! Меня зовут Ваня. Это моя \_\_\_\_\_. Это мой \_\_\_\_\_. Его зовут Андрей. Это моя \_\_\_\_\_. Её зовут Анна. Это \_\_\_\_\_ дедушка. Его зовут Пётр. Это моя \_\_\_\_\_. Её зовут Мария. Это \_\_\_\_\_ дядя. Его зовут Илья. Это \_\_\_\_\_ тётя. Её зовут Полина. Это мой \_\_\_\_\_. Его зовут Стёпа. Это моя \_\_\_\_\_. Её зовут Лиза. Мы живём в Красноярске. Красноярск - \_\_\_\_\_ любимый город.

**Слова:** семья, папа, мой, мама, бабушка, сестра, брат, мой, тётя, мой.

**Задание 4.** Соотнесите.



**Слова:** Ма́ма, па́па, дядя, тётя, ба́бушка, де́душка, сестра́, брат, сын, дочь, жена́, муж

**Задание 5.** Напишите текст о своей семье, используя в качестве модели текст про семью Вани.

Подобные упражнения можно использовать как базу для сопоставления и выявления общих и специфичных для русской и китайской лингвокультур представлений о семье, на которую студенты будут опираться при продуцировании собственных высказывания, осуществляя таким образом плавный переход от выполнения упражнений к устной речи.

**Задание 6.** Принесите на следующее занятие фото Вашей семьи и расскажите одногруппникам и преподавателю о ней, используя слова и грамматические конструкции, которые были изучены в рамках данной темы.

下次上课时，带一张你家人的照片，用本主题中学习到的词汇和语法结构，向你的同学和老师讲述照片中的故事。

## Заключение

В ходе проведенного исследования нами были выявлены наиболее эффективные подходы к формированию коммуникативной потребности (компетенции) у студентов из КНР. Таковыми являются, прежде всего, коммуникативный и этноориентированный подходы. Использование данных подходов при обучении РКИ в китайской аудитории призвано помочь студентам из КНР наиболее успешно использовать русский язык в общении не только в стенах университета, но и вне университета в условиях языковой среды, а также быстрее адаптироваться к новым жизненным условиям в России.

Сопоставление методических систем России и Китая показало большую разницу между средствами, способами и подходами, используемыми при обучении русскому языку как иностранному в условиях китайских и российских вузов. Ориентация на письменную речь при обучении РКИ в условиях неязыковой среды приводит к возникновению трудностей при устной коммуникации и такому феномену, как «немой русский язык» из-за которых китайские студенты испытывают проблемы при общении и ответах на занятиях уже будучи в российском вузе.

Для достижения максимально эффективного общения на русском языке, мотивации к общению и изучению русского языка, а также возможности спрогнозировать трудности, с которыми они могут столкнуться при изучении РКИ в России, преподавателю следует понимать и учитывать особенности этнопедагогического портрета китайского студента, а именно его образовательные привычки, национальные черты характера и темперамента, а также мировоззренческие традиции, поскольку указанные особенности китайского студента влияют на процесс его обучения РКИ. Модель обучения, построенная с учетом этнопедагогического портрета китайского студента, а также аспектов (образовательного, экономического, политического и др.),

позволит эффективнее работать над формированием коммуникативной компетенции.

Проблемы, с которыми сталкиваются китайские обучающиеся, их особенности и учебные привычки, описанные в работах многих учёных, методистов и преподавателей РКИ, стали основой для разработки анкеты. Результаты проведённого нами опроса среди китайских обучающихся красноярских вузов подтверждают наличие проблемных зон, определяемых, прежде всего, отличиями в методических подходах, характерных для китайской и российской образовательных систем. Для преодоления и минимизирования этих трудностей, а также для эффективного формирования коммуникативной компетенции с учётом этнопедагогического портрета китайских студентов были разработаны упражнения, которые могут быть использованы преподавателями русского языка как иностранного в своей практической деятельности.

Результаты исследования подтверждают перспективность использования этноориентированного подхода при формировании коммуникативной компетенции в китайской аудитории при обучении РКИ, поскольку данные модели обучения позволяют как ставить учебные цели, так и искать необходимые средства и способы для их достижения, а также контролировать и оценивать процесс и результаты этой деятельности.

Система разработанных упражнений в рамках данной выпускной квалификационной работы была апробирована на занятиях с иностранными студентами, был проведен анализ, в результате которого были выявлены трудности, возникшие при выполнении некоторых заданий, а также была определена эффективность использования таких заданий для адаптации студентов в условиях российских вузов.

Необходимость этнопедагогического портретирования иностранных студентов и построение модели обучения РКИ на основе этноориентированного подхода обоснована научно и подтверждена на практике. Результаты нашего исследования подтверждают его

необходимость и положительное влияние на формирование коммуникативной компетенции.

**Список использованных источников**

1. Акишина, Т. Е. Русский язык за 10 дней по-новому (для говорящих на английском языке) / Т. Е. Акишина. — 5-е изд. — М.: Русский язык. Курсы, 2025. — 224 с.
2. Александрова, Е. А. Этнопсихология народов Китая: учебник для вузов / Е. А. Александрова. — М.: Издательство Юрайт, 2025. — 104 с.
3. Алепко, А. В. Социально-экономическая география Китая : учебник для вузов / А. В. Алепко. — М.: Издательство Юрайт, 2025. — 506 с.
4. Андриюшина, Н. П. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / Н. П. Андриюшина, Т. В. Козлова. — 5-е изд. — СПб.: Златоуст, 2019. — 80 с.
5. Андриюшина, Н. П. Программа по русскому языку для иностранных граждан. Первый уровень. Общее владение / Н. П. Андриюшина, Г. А. Битехтина, Л. П. Клобукова. — СПб.: Златоуст, 2015. — 92 с.
6. Антонова, Ю. А. Национально-психологический портрет китайского студента, изучающего русский язык / Ю. А. Антонова. — Текст : непосредственный // Филологический класс. — 2022. — Том 27, № 2. — С. 161–171.
7. Баграмова, Н. В. Коммуникативно-интерактивный подход как способ повышения эффективности овладения иностранным языком / Н. В. Баграмова // Материалы XXXI всероссийской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов, Санкт-Петербург, 11–16 марта 2002 года. Том Выпуск 18. — СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2002. — С. 3–6.
8. Балыхина, Т. М. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления / Т. М. Балыхина, Чжао Юйцзян. — М.: РУДН, 2010. — 344 с.

9. Балыхина Т. М., Евстигнеева И. Ф., Маерова О. Л. и др. Учебник русского языка для говорящих по-китайски. — М.: Русский язык. Курсы., 2000.

10. Баринаова, Е. Б. Русский язык как иностранный: теория и методика преподавания : учебник для вузов / Е. Б. Баринаова. — М.: Издательство Юрайт, 2026. — 135 с.

11. Бастрикова, Е. М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект // Казан. гос. ун-т. Филол. фак-т. — Казань: Казан. гос. ун-т, 2004. — 348 с.

12. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы / И. Л. Бим. — М.: Просвещение, 1988. — 255 с.

13. Бойко, З. В. Этнопсихологические особенности структуры уверенности китайских студентов / З. В. Бойко // Вестник РУДН. Серия Психология и педагогика. — 2010. — № 1. — С. 37–41.

14. Борзова, Е. П. Культура и политические системы стран Востока : учебник для вузов / Е. П. Борзова, И. И. Бурдукова, А. А. Ковалев. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2025. — 363 с.

15. Бочарникова, М. А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. — 2009. — №8. — С. 130–132.

16. Булыгина, Л. Д. Этнокультурные особенности китайских учащихся в межкультурной коммуникации / Л. Д. Булыгина // Лингвистические и методические стратегии обучения иностранцев русскому языку как средству межкультурной коммуникации : материалы междун. семинара-совещания, проводимого в рамках IV Байкальского экон. форума (Иркутск, 21–23 сент. 2006 г.). — Иркутск: Иркут. гос. ун-т, 2006. — С. 230–233.

17. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М.: Академия, 2004.

18. География мира в 3 т. Том 3. Регионы и страны мира : учебник и практикум для вузов / под редакцией Н. В. Каледина, Н. М. Михеевой. — М.: Издательство Юрайт, 2021. — 428 с.

19. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / М. М. Нахабина, Н. И. Соболева, В. В. Стародуб [и др.]. — 2-е изд. — М., СПб.: Златоуст, 2020. — 23 с. — ISBN 5-86547-187-2. — Текст : электронный // Электронно-образовательный ресурс для иностранных студентов «Русский как иностранный»: [сайт]. — URL: <https://ros-edu.ru/book?id=118843> (дата обращения: 23.01.2026).

20. Долгих, М. В. Развитие коммуникативной компетенции студентов вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007. — 23 с.

21. Елагина В.Н. Формирование коммуникативной компетенции подростков в образовательном процессе школы // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 2(17). 06.02.2014

22. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для учителя / И. А. Зимняя. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1985. — 160 с.

23. Ильина, С. А. Знание национальных особенностей как фактор успешного обучения студентов / С. А. Ильина, Т. В. Губанова // Если Ваш студент – иностранец (в помощь преподавателям, работающим с иностранными студентами). — Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2005. — С. 26–30. — URL: <http://www.tstu.ru/book/elib/pdf/2005/popovain.pdf> (дата обращения: 15.04.2026).

24. Ищенко, Е. Г. Структура коммуникативных свойств личности / Е. Г. Ищенко // Наука и социум: материалы X Межд. Науч.-практ. Конф. «Безопасность человека в экстремальных климато-экологических и социальных условиях» (Турция, Кемер, 28 апреля – 7 мая 2019 г.) / под ред. М.Г. Чухрова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2019. – С. 23-26

25. Капитонова, Т. И. Русская грамматика для говорящих на испанском языке (элементарный уровень) / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин; под редакцией А. В. Голубевой. — 2-е изд. — СПб.: Златоуст, 2019. — 82 с.

26. Кармадонова, О. Ф. Развитие коммуникативных умений учащихся и коррекция общения подростков на уроках русского языка : дис. ... канд. пед. наук. — Новосибирск, 1999. — 223 с.

27. Касюк, Н. С. Национально-культурные особенности учебно-познавательной деятельности китайских студентов и их учет в обучении / Н. С. Касюк // Евразия: межкультурное взаимодействие в экономическом и образовательном пространстве : материалы Международной научно-практической конференции, Минск, 28 января 2016 года / редкол.: Н. В. Попок (гл. ред.) [и др.]. — Минск: БГЭУ, 2017. — С. 167–169.

28. Кобзева, Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2011. № 3 (26), т. 2. С. 118—121. URL: <https://moluch.ru/archive/26/2790/> (дата обращения: 25.04.2026).

29. Кобзева, Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку / Н. А. Кобзева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2011. — № 3 (26). — Т. 2. — С. 118-121. — URL: <https://moluch.ru/archive/26/2790>.

30. Короткова, О. Н. По-русски — без акцента! : корректировочный курс русской фонетики и интонации для говорящих на китайском языке / О. Н. Короткова. — 4-е изд. — Санкт-Петербург : Златоуст, 2019. — 192 с.

31. Кошелева, Е. Ю. Этнопсихологические особенности модели обучения китайских студентов / Е. Ю. Кошелева, И. Я. Пак, Э. Чернобыльски. — Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 2. — URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=8695> (дата обращения: 09.04.2026).

32. Крапивник, Е. В., Бессмертная В. В. Этнометодика в преподавании РКИ (в контексте современного дальневосточного вуза) [Электронный ресурс]

// Ученые заметки ТОГУ. № 2. Т.10. 2019. С. 50-57. URL: [https://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2019/TGU\\_10\\_67.pdf](https://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2019/TGU_10_67.pdf) (дата обращения: 18.05.2026).

33. Крысько, В. Г. Этническая психология : учебник для вузов / В. Г. Крысько. — 10-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2026. — 359 с.

34. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН, Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. С. А. Кузнецов. — СПб.: Норинт, 2000. — 1536 с.

35. Курбатова, И. В. Русский — легко! = 轻松学俄语! : учебник : [16+] / И. В. Курбатова ; пер. с кит. Ван Вэй Цзяо Б. — М.; Берлин: Директ-Медиа, 2021. — 296 с.

36. Линь Яцян. Сравнительная характеристика инициативности у российских и китайских студентов : автореф. дис. ... канд. психол. Наук. М., 2005.

37. Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие для филол. спец. вузов / М. В. Ляховицкий. — М.: Высш. школа, 1981. — 159 с.

38. Москалева Л. Вояж по-русски / Л. Москалева, Т. Шахматова, А. Ам. СПб., 2017. 316 с.

39. Муратшина, К. Г. Международные отношения. Российско-китайские отношения в конце XX — начале XXI веков : учебник для вузов / К. Г. Муратшина ; под научной редакцией В. И. Михайленко. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2025. — 125 с.

40. Мы изучаем русский: для говорящих на арабском языке. Элементарный уровень (A1): учеб. Пособие / под ред. Л. В. Московкина, Т. И. Александровой. — СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2022 — 298 с.

41. Насырова, А. А. Формирование регионально-ориентированной коммуникативной компетенции бакалавра лингвистики: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2013. – 228 с.

42. Невмержицкая, Е. В. Этноориентированная методика обучения иностранному языку в системе среднего профессионального образования. Автореф. дис. на соискание учёной степени д-ра педагогических наук. – М., 2011. – 51 с.

43. Нефедов И. В., Пантелеев А. Ф., Ши А. В. Мы говорим по-русски. М.: ООО «Издательский Центр РИОР», 2022, изд. 1, 140 стр.

44. Низаева, Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав // Молодой ученый. — 2016. — №28. — С. 933-935.

45. Новоселова, Е. А. Учет триады «язык – культура – этнос» на уроках РКИ в китайской аудитории / Е. А. Новоселова // Русский язык в условиях би- и полилингвизма. — Чебоксары: ЧГПУ, 2019. — С. 283–285.

46. Охорзина, Ю. О. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты / Ю. О. Охорзина, И. В. Салосина, В. С. Глинкин // Вестник Томского государственного университета. — 2019. — № 441. — С. 206–212. DOI: 10.17223/15617793/441/27

47. Охорзина, Ю. О. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты / Ю. О. Охорзина, И. В. Салосина, В. С. Глинкин // Вестник Томского государственного университета. — 2019. — № 441. — С. 206–212.

48. Охотникова В. В., Суртаева Н. Н. Вопросы коммуникативной компетентности при подготовке специалистов в вузе. – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – 118 с.

49. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. – 276 с.

50. Поморцева, Н. В. Адаптация невербального коммуникативного поведения иностранных студентов в процессе изучения русского языка в

условиях языковой среды // Известия Южного федерального университета. Серия: Педагогические науки. 2009. № 8. - С. 182– 188.

51. Пугачев, И. А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного / И. А. Пугачев. — М.: РУДН, 2011. — 284с.

52. Румянцева, Н. М. Этноориентированный подход к организации процесса обучения китайских учащихся русскому языку на довузовском этапе на базе электронных средств обучения / Н. М. Румянцева, Д. А. Гарцова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2017. – № 1 (35). – С. 80–100.

53. Русский язык для говорящих на английском языке (начальный курс) : учеб.-метод. пособие / Л. Л. Авдейчик [и др.]. – Минск : БГМУ, 2014. – 159 с.

54. Русский язык и культура речи. Практикум. Словарь: учебно-практическое пособие для вузов / под общей редакцией В. Д. Черняк. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2026. — 525 с.

55. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях.. — М: Еврошкола, 2004.

56. Сафронов, Б. В. Азиатско-тихоокеанский регион: история и развитие : учебник для вузов / Б. В. Сафронов. — М.: Издательство Юрайт, 2025. — 266 с.

57. Седов, К. Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2005. – 320 с.

58. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: М.: АСТ: Астрель, 2008. 272 с.

59. Солодовников, А. Ю. Социально-экономическая география зарубежной Азии, Австралии и Океании : учебник и практикум для вузов / А. Ю. Солодовников. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2025. — 419 с.

60. Суховершина, Ю.В. Тренинг коммуникативной компетенции. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2009.

61. Тинякова, Е. А. Русский язык как иностранный для испаноговорящих обучающихся : учебник для вузов / Е. А. Тинякова. – 2-е изд., стер. – СПб.: Лань, 2026. – 216 с. : ил. – Текст : непосредственный.

62. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935—1940. Том 1: А — Кюрины / Сост. Г. О. Винокур, проф. Б. А. Ларин, С. И. Ожегов, Б. В. Томашевский, проф. Д. Н. Ушаков; Под ред. проф. Д. Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ, 1935. — 1562 стб.

63. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н. П. Андрюшина, Г. А. Битехтина, Т. Е. Владимирова [и др.]. — 4-е изд. — СПб.: Златоуст, 2020. — 64 с.

64. Трубицына, О. И. Формирование коммуникативной компетентности учащихся общеобразовательной школы // Формирование коммуникативной компетентности школьников. Коллективная монография. РГПУ им. А.И. Герцена, НИИ общего образования. СПб., 2013. – С. 13-21.

65. Фахрутдинова, М. Т. Этноориентированный подход как инновационный метод в обучении русского языка как иностранного / М. Т. Фахрутдинова, Л. К. Гатаулина // Казанская наука. — 2016. — № 11. — С. 114–116.

66. Федеральный государственный стандарт. 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 20.01.2026)

67. Хавронина С. Русский язык в вашем темпе: учебник русского языка для лиц, говорящих по-французски. Элементарный курс / С. Хавронина, А. Широценская, Л. Чичагова. - Париж, 2007. – 238 с.

68. Харченкова, Л. И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному. Диссертация на соискание ... доктора педагогических наук: 13.00.02. – СПб., 1997. – 350 с.

69. Царева, Н. Ю. Впервые по-русски : вводный фонетико-грамматический курс русского языка для китайских студентов / Н. Ю. Царева, М. Б. Будильцева, Ся Мэн. — 4-е изд. — М.: Русский язык. Курсы, 2023. — 200 с.

70. Чень С. Мультимодальные подходы к формированию коммуникативной компетенции на уроках РКИ: когнитивно-дискурсивный аспект / С. Чень, А. А. Белозерова. — Текст : электронный // Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации в условиях реальной и виртуальной среды : сборник материалов международной конференции преподавателей, студентов и аспирантов (Екатеринбург, 18 апреля 2025 г.). — Екатеринбург: Издательский Дом «Ажур», 2025. — С.578– 584.

71. Шевелёва, С. И. Учет национальных особенностей студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона при обучении русскому языку как иностранному / С. И. Шевелёва // Вестник ТГПУ. – 2010. – № 12. – С. 115–118.

72. Щербакова, О. М. Русский язык без преград = Tiếng nga trôï chÂu : учебное пособие с переводом на вьетнамский язык. Уровень B1 / О. М. Щербакова, М. А. Брагина, В. Н. Левина. – М.: ФЛИНТА, 2023. – 372 с.

73. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст] / А. Н. Щукин. -М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

74. Ян Бинь. Этнопсихологические особенности темперамента и общительности у китайских и российских студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.

75. Berns M. Context competence: social and cultural considerations in communicative language teaching. Springer US, 1990. XII + 186 p.

76. Brown H.D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. 3-rd ed. White plains : Pearson Education, 2007. XVII +569 p.

77. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. Literature.



	<p><a href="#">81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%BF%D0%BE-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%B</a> <a href="#">C/].</a> Тем не менее, являясь комплексным фактором, население Китая определяет потенциал и проблемы развития государства. Это ещё одна причина, по которой к Китаю сейчас уделяется особое внимание со стороны мирового сообщества.</p>
<p><b>Историческая справка и современное состояние</b></p>	<p>Современный Китай – одна из древнейших стран мировой цивилизации, насчитывающая более пяти тысяч лет существования, что подтверждается сохранившимися памятниками письменности. Это страна традиций и обычаев со своим устойчивым культурным кодом, которая в настоящее время стала государством невероятно быстрых перемен. Экономика Китая развивалась мощными темпами последние 20 лет, поэтому сегодня она занимает первое место в мире. Китай – страна, сочетающая в себе новое и старое, прогресс и традиции, комфорт и трудолюбие, всё это привлекает внимание мирового сообщества и делает её изучение необыкновенно увлекательным [Борзова, 2025].</p>
<p><b>Отношения с РФ</b></p>	<p>По данным Министерства Иностранных Дел Российской Федерации (далее МИД РФ), современные российско-китайские отношения характеризуются как отношения дружественные, строящиеся на взаимоуважении обеих сторон. Это отношения всеобъемлющего партнёрства и стратегического взаимодействия [МИД России о российско-китайских отношениях стратегического партнёрства, URL: <a href="https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/vnesnepoliceskoe-dos-e/dvustoronnie-otnosenij-rossii-s-inostrannymi-">https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/vnesnepoliceskoe-dos-e/dvustoronnie-otnosenij-rossii-s-inostrannymi-</a></p>

	<p><a href="https://mid.ru/ru/maps/cn/1678050/">gosudarstvami/strategiceskoe-partnerstvo-s-kitaem/</a>]. Данный факт подтверждается тем, что 16 июля 2001 года между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой был заключён Договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве, в котором и были отражены основные принципы и направления российско-китайских отношений [МИД России, URL: <a href="https://mid.ru/ru/maps/cn/1678050/">https://mid.ru/ru/maps/cn/1678050/</a>].</p>
<p><b>Межправительственные договоры и соглашения с Россией</b></p>	<p>Согласно данным Министерства иностранных дел Российской Федерации, в настоящее время между Россией и Китаем заключено более 300 межправительственных договоров и соглашений, которые охватывают практически все области сотрудничества [URL: <a href="https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/vnesnepoliticskoe-dos-e/dvustoronnie-otnosenij-rossii-s-inostrannymi-gosudarstvami/strategiceskoe-partnerstvo-s-kitaem/">https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/vnesnepoliticskoe-dos-e/dvustoronnie-otnosenij-rossii-s-inostrannymi-gosudarstvami/strategiceskoe-partnerstvo-s-kitaem/</a>]. Являясь приоритетом российской внешней политики, курс на углубление отношений с Китаем носит устойчивый, долгосрочный характер, отвечает задачам укрепления добрососедства и обеспечения развития обеих стран. Стратегическое партнёрство России и Китая обеспечивает высокий уровень взаимодействия двух государств в международных вопросах. Задача, которая решается в российско-китайских отношениях – превращение России и Китая в опоры моста между Европой и Азией, а именно возрождение Великого шёлкового пути [Сафронов, 2025].</p>
<p><b>Сферы сотрудничества</b></p>	<p>Российско-китайское сотрудничество охватывает многие сферы, и сфера образования не является исключением. Образование – область, требующая особого внимания со стороны правительства государства, так как именно через образование происходит</p>

становление новой, критически мыслящей личности, способной работать на благо общества и своей страны. Поэтому сегодня реализация двустороннего взаимодействия КНР и РФ в области образования не менее важна сотрудничества в сфере экономики, политики и т.д. Углубление сотрудничества в изучении и преподавании русского и китайского языков является важным направлением гуманитарного взаимодействия. Например, в нескольких крупных городах Китая к 2004 году были организованы центры русского языка, а в ряде российских вузов открыты институты Конфуция. Ещё одним примером углубления сотрудничества в сфере образования и изучения русского и китайского языков можно считать взаимное проведение национальных Годов в 2006 и 2007 гг., Года русского языка в Китае в 2009 г. и Года китайского языка в России в 2010 г., что способствует информированности о Китае и России широких слоёв населения обеих стран [Муратшина, 2025].

## Анкета

1. В каком университете Вы обучаетесь?

- 1) КГПУ им. В. П. Астафьева
- 2) КрасГМУ им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого
- 3) СФУ
- 4) СГИИ им. Д. Хворостовского
- 5) другой университет (указать какой)

2. На каком курсе обучения в университете Вы обучаетесь?

- А) 1-ый курс бакалавриата
- Б) 2-ой курс бакалавриата
- В) 3-ий курс бакалавриата
- Г) 4-ый курс бакалавриата
- д) 1-ый курс магистратуры
- е) 2-ой курс магистратуры
- ж) слушатель

3. «Какая у Вас мотивация к изучению русского языка?»

Очень высокая

Высокая

Относительно высокая

Средняя

Относительно низкая

Низкая

4. Что Вы считаете самым важным в овладении русским языком?

Аудирование

Говорение

Чтение

Письмо

5. Какой из видов речевой деятельности, по Вашему мнению, для Вас представляет особую трудность? Что у Вас получается выполнять хуже?

Аудирование

Говорение

Чтение

Письмо

6. Какие виды заданий Вам больше нравится выполнять на русском языке?

Письменные

Устные (говорение)

7. Какой вид работы вы предпочитаете: индивидуальный или коллективный?

Индивидуальный

Коллективный

8. Что для Вас легче: выучить наизусть материал, предложенный на русском языке в качестве домашнего задания, или проанализировать, понять его, а затем на занятии пересказать уже своими словами?

Легче выучить наизусть

Легче понять и пересказать своими словами

9. Вы испытываете стресс при выполнении письменных заданий?

Да

Нет

10. Вы испытываете стресс при выполнении устных заданий, когда Вам нужно говорить по-русски?

Да

Нет

11. Что Вы считаете самым сложным в процессе обучения устной речи на русском языке?

Фонетика (произношение букв и слов)

Фонетика (интонация или интонационная конструкция предложения)

Грамматика

Лексика

Аудирование (понимание высказанного собеседником)

Логическое мышление

Кругозор (совокупность знаний о России, русском языке и этом мире)

12. Вы активно отвечаете по-русски на вопросы преподавателей на занятиях?

Да

Нет

13. Вы боитесь, что преподаватель попросит отвечать на вопросы именно Вас?

Да

Нет

14. Вы боитесь сделать ошибки при говорении по-русски на занятии?

Да

Нет

15. Вы испытываете психологический стресс, когда одногруппники говорят по-русски более свободно, чем Вы?

Да

Нет

16. Если бы Вам пришлось говорить по-русски без подготовки, Вы бы запаниковали?

Да

Нет

17. Если преподаватель задаёт Вам вопрос, Вы так сильно нервничаете, что забываете, что хорошо знаете изученный материал.

Да

Нет

18. Как Вы думаете, психологический стресс на уроках, где требуется говорить по-русски, оказывается большим, чем на тех занятиях, где нужно выполнять задания только письменно?

Да

Нет

19. Я беспокоюсь, что одноклассники будут смеяться надо мной, если услышат мои ошибки в моей устной речи на русском языке.

Да

Нет

Немного

20. Согласны ли Вы со следующим утверждением: Китайскому студенту говорить по-русски труднее, чем понимать на слух то, что ему говорят?

Да

Нет

Не совсем