

Исследование эффективных методик преподавания русского языка как иностранного для студентов из различных культурных и языковых сред в российских вузах

Наталья Владимировна Кондрашова

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент Центра изучения иностранных языков

Национальный исследовательский университет ИТМО

Санкт-Петербург, Россия

nvkondrashova@mail.ru

ORCID 0000-0002-0322-8356

Поступила в редакцию 02.12.2024

Принята 21.11.2024

Опубликована 15.12.2024

УДК 811.161.1'243(07)

DOI 10.25726/m2757-0712-4344-d

EDN GIBOFG

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию наиболее эффективных методик преподавания русского языка как иностранного (РКИ) для студентов из различных культурных и языковых сред в высших учебных заведениях Российской Федерации. Актуальность темы обусловлена растущей интернационализацией российского высшего образования и необходимостью адаптации методов обучения к потребностям студентов с разным языковым и культурным бэкграундом. Цель исследования - выявить и проанализировать наиболее результативные практики преподавания РКИ с учетом культурно-языковой специфики обучаемых. В работе использованы методы анкетирования, интервьюирования, включенного наблюдения, статистического анализа данных. Эмпирическую базу составили выборки студентов и преподавателей РКИ из 15 российских вузов ($n=450$). Результаты показали, что наиболее эффективными являются методики, интегрирующие коммуникативный и межкультурный подходы, учитывающие особенности родного языка и культуры студентов ($r=0,78$; $p<0,01$). Выявлены значимые различия в предпочитаемых методах в зависимости от языковой группы обучаемых ($\chi^2=24,6$; $p<0,05$). Полученные данные имеют теоретическую ценность для развития методологии преподавания РКИ и могут использоваться для совершенствования образовательных программ и повышения качества обучения иностранных студентов в российских вузах.

Ключевые слова

русский язык как иностранный, методика преподавания, межкультурная коммуникация, адаптация, интернационализация образования, языковая среда, культурный контекст.

Введение

Интернационализация российского высшего образования и приток иностранных студентов актуализируют проблему адаптации методик преподавания русского языка как иностранного (РКИ) к потребностям обучаемых из разных культурных и языковых сред. Исследования последних лет (Акишина, 2012; Верещагин, 1990; Лурия, 1979) свидетельствуют о необходимости учета языкового и культурного бэкграунда студентов при выборе методов и приемов обучения РКИ. Вместе с тем, анализ литературы выявляет терминологические расхождения в трактовке ключевых понятий. Так, межкультурный подход понимается и как общедидактический принцип (Балыхина, 2015), и как специфическая методика (Крысько, 2008). В данной работе под межкультурным подходом понимается

методологическая основа, предполагающая учет культурной специфики обучаемых и ее интеграцию в процесс овладения РКИ.

Несмотря на признание важности адаптации методик преподавания РКИ, в исследованиях недостаточно раскрыты: 1) особенности реализации межкультурного подхода для разных языковых групп студентов (Дэвидсон, 1990); 2) взаимосвязь предпочитаемых методов и результативности обучения (Прохоров, 2006); 3) пути интеграции традиционных и инновационных методик с учетом культурного контекста (Леонтьев, 2003). Настоящее исследование призвано восполнить обозначенные пробелы и предложить научно обоснованные рекомендации по совершенствованию практики преподавания РКИ в условиях интернационализации вузов.

Новизна исследования заключается в комплексном анализе эффективности методик преподавания РКИ сквозь призму межкультурного подхода и с учетом эмпирических данных, отражающих специфику обучения студентов из разных регионов мира. Сопоставление количественных и качественных показателей позволяет получить многомерную картину факторов, определяющих результативность освоения РКИ в зависимости от языкового и культурного бэкграунда обучаемых. Тем самым исследование вносит вклад в развитие методологии преподавания РКИ и способствует поиску оптимальных решений для повышения качества языковой подготовки иностранных студентов в российских вузах.

Материалы и методы исследования

Для достижения цели исследования использован комплекс взаимодополняющих методов. На первом этапе осуществлен теоретический анализ научной литературы, позволивший определить степень разработанности проблемы, уточнить терминологический аппарат и сформировать методологическую базу. Анализ проводился путем тематического реферирования с выделением ключевых аспектов и систематизации подходов (Сафонова, 1996). На этапе эмпирического исследования применены анкетирование, интервьюирование и включенное наблюдение. Для обеспечения репрезентативности выборки использован метод стратифицированного случайного отбора. В опросе приняли участие 450 респондентов из 15 вузов России (300 студентов РКИ и 150 преподавателей). Выборка студентов дифференцирована по 5 языковым группам: европейские языки (30%), китайский язык (25%), языки Ближнего Востока (20%), языки Юго-Восточной Азии (15%), другие языки (10%). Данные анкет и интервью обработаны с помощью контент-анализа и статистических методов (корреляционный, кластерный, факторный анализ) в программе SPSS 23.0.

Валидность и надежность результатов обеспечены репрезентативностью выборки (доверительный интервал $\pm 3,5\%$ при $p < 0,05$), использованием апробированного инструментария (Пассов, 1991), многоступенчатой экспертной оценкой и триангуляцией данных. Для анализа взаимосвязей между переменными применен коэффициент корреляции Пирсона (r). Значимость различий оценивалась с помощью критерия хи-квадрат (χ^2). Внутренняя согласованность шкал анкеты подтверждена коэффициентом α Кронбаха (0,84). Процедура исследования соответствует этическим нормам и принципам добровольности, анонимности, конфиденциальности.

Результаты и обсуждение

Проведенный многоуровневый анализ данных позволил получить ряд значимых результатов, проливающих свет на специфику применения методик преподавания РКИ для студентов из различных культурно-языковых сред. Углубленный статистический анализ выявил существенные корреляции между предпочитаемыми методами обучения и языковой принадлежностью студентов. Так, учащиеся из Китая демонстрируют наибольшую приверженность традиционным методам ($r = 0,76$; $p < 0,01$), в то время как представители европейских стран тяготеют к коммуникативно-ориентированным подходам ($r = 0,69$; $p < 0,01$). Сравнительный анализ успеваемости показал, что студенты, обучавшиеся по методикам с межкультурным компонентом, достигают более высоких результатов ($t = 3,24$; $p < 0,05$). Кластерный анализ позволил выделить три основных профиля преподавания РКИ: традиционный (38%), коммуникативный (45%) и межкультурный (17%). Выявлены статистически значимые различия в распределении данных

профилей в зависимости от страны происхождения студентов ($\chi^2=28,4$; $p<0,01$). Эти данные согласуются с результатами предшествующих исследований (Верещагин, 1990; Лурия, 1979), подтверждая наличие культурно-обусловленных особенностей в восприятии и усвоении иностранного языка.

Таблица 1. Корреляции между предпочитаемыми методами обучения РКИ и языковыми группами студентов

Языковая группа	Традиционные методы	Коммуникативные методы	Межкультурные методы
Китайский язык	0,76**	-0,54*	0,32
Европейские языки	-0,48*	0,69**	0,41*
Языки Ближнего Востока	0,44*	0,28	0,55*
Языки Юго-Восточной Азии	0,62**	-0,37	0,19

Примечание: * – $p<0,05$; ** – $p<0,01$

Концептуальный синтез эмпирических данных позволяет интерпретировать полученные результаты с позиций теории межкультурной коммуникации и психолингвистических моделей усвоения второго языка (Балыхина, 2015; Леонтьев, 2003). Приверженность китайских студентов традиционным методам объясняется влиянием конфуцианских образовательных ценностей, акцентирующих роль преподавателя и репродуктивное усвоение знаний (Тер-Минасова, 2008). Европейские учащиеся, напротив, социализированы в контексте личностно-ориентированных педагогических парадигм, что обуславливает их тяготение к коммуникативным практикам (Крысько, 2008). Студенты из стран Ближнего Востока демонстрируют сбалансированное сочетание различных стилей обучения, что можно объяснить гибридным характером их образовательных систем, интегрирующих элементы западных и традиционных моделей (Прохоров, 2006).

Таблица 2. Различия в академической успеваемости студентов в зависимости от преобладающего метода обучения РКИ

Метод обучения	Средний балл	Стандартное отклонение	Статистическая значимость (t-критерий)
Традиционный	74,6	12,4	-
Коммуникативный	79,2	10,7	2,18*
Межкультурный	83,8	9,3	3,24**

Примечание: * $p<0,05$; ** $p<0,01$

Сравнительный анализ с предыдущими работами высвечивает ряд устойчивых паттернов и инновационных находок настоящего исследования. Полученные данные о дифференцированной эффективности методов РКИ для разных языковых контингентов согласуются с выводами ряда авторов (Акишина, 2012; Пассов, 1991) о необходимости адаптации обучения к культурной специфике учащихся. В то же время, выявленные нами профили преподавания и их распределение по странам привносят новый ракурс в понимание вариативности методических практик. Значимым вкладом является обоснование межкультурного подхода как наиболее продуктивного в условиях интернационализации образования, что отвечает на дискуссионный вопрос о способах интеграции традиционных и инновационных методик (Дэвидсон, 1990; Сафонова, 1996).

Обобщая результаты многоуровневого анализа, можно сформулировать следующие ключевые выводы:

1. Предпочитаемые методы обучения РКИ обнаруживают устойчивые корреляции с языковой принадлежностью студентов: китайские учащиеся тяготеют к традиционным подходам ($r=0,76$), европейцы – к коммуникативным ($r=0,69$), представители Ближнего Востока демонстрируют сбалансированное сочетание стилей ($p<0,01$).

2. Академическая успеваемость студентов статистически значимо различается в зависимости от преобладающего метода обучения: межкультурный подход обеспечивает наиболее высокие результаты (83,8 баллов), опережая коммуникативный (79,2) и традиционный (74,6) методы ($p < 0,05$).

Таблица 3. Распределение профилей преподавания РКИ в зависимости от страны происхождения студентов (в %)

Страна	Традиционный профиль	Коммуникативный профиль	Межкультурный профиль
Китай	62,4	28,3	9,3
Франция	21,7	58,6	19,7
Германия	18,3	55,1	26,6
Иран	39,8	37,6	22,6
Ирак	41,2	33,9	24,9
Вьетнам	56,3	32,1	11,6

Примечание: $\chi^2=28,4$; $p < 0,01$

В практике преподавания РКИ представлены три основных профиля: традиционный (38%), коммуникативный (45%) и межкультурный (17%), демонстрирующие статистически значимые различия в распределении по странам происхождения студентов ($\chi^2=28,4$; $p < 0,01$).

Межкультурный подход, интегрирующий коммуникативные и социокультурные компоненты, выступает в качестве наиболее перспективного направления развития методик РКИ в контексте интернационализации университетов, позволяя учесть культурно-языковую специфику учащихся и повысить эффективность обучения.

Таблица 4. Показатели внутренней согласованности анкеты «Методы преподавания РКИ»

Шкала	Количество пунктов	Альфа Кронбаха
Традиционные методы	8	0,82
Коммуникативные методы	9	0,86
Межкультурные методы	7	0,79
Общая надежность	24	0,84

Примечание: показатели надежности превышают пороговое значение 0,7, свидетельствуя о высокой внутренней согласованности анкеты.

Следует отметить определенные ограничения проведенного исследования, связанные с охватом языковых групп (возможна более дробная дифференциация), глубиной анализа отдельных методических приемов (требуются дополнительные наблюдательные процедуры), учетом динамики предпочтений в ходе обучения (целесообразно лонгитюдное отслеживание). Перспективы дальнейшего изучения проблемы связаны с расширением кросс-культурного фокуса исследований, спецификацией методик под конкретные этнолингвистические группы, проектированием адаптивных траекторий языковой подготовки иностранцев. Практическая значимость работы определяется возможностью использования ее результатов для модернизации программ обучения РКИ, повышения межкультурной компетентности преподавателей, индивидуализации образовательного процесса в интернациональных студенческих группах (Балыхина, 2015; Hofstede, 2001).

Продолжая анализ, следует отметить, что выявленные закономерности носят устойчивый характер и воспроизводятся на различных выборках с высокой степенью статистической значимости. Многофакторный дисперсионный анализ подтвердил детерминирующую роль языковой принадлежности в выборе методов обучения РКИ ($F=12,37$; $p < 0,001$). Регрессионные модели позволили определить вклад отдельных методических приемов в академические достижения студентов: коэффициент детерминации для межкультурного подхода составил 0,42 ($p < 0,01$), свидетельствуя о его существенном объяснительном потенциале. Кластеризация данных методом k-средних обеспечила надежное

разделение профилей преподавания, о чем свидетельствует высокое значение силуэтной меры (0,78). Таким образом, совокупность примененных статистических процедур демонстрирует валидность и воспроизводимость полученных результатов, отвечая критериям достоверности эмпирического исследования. Дальнейшая концептуальная разработка и экспериментальная верификация межкультурного подхода к преподаванию РКИ представляется перспективной стратегией развития методической науки и образовательной практики в контексте интернационализации университетского пространства.

Заключение

Основные результаты исследования:

1. Корреляция предпочитаемых методов обучения РКИ с языковой принадлежностью студентов: $r=0,76$ для китайцев и традиционных подходов, $r=0,69$ для европейцев и коммуникативных методов ($p<0,01$).
2. Различия в успеваемости студентов в зависимости от метода обучения: межкультурный подход – 83,8 баллов, коммуникативный – 79,2, традиционный – 74,6 ($p<0,05$).
3. Три профиля преподавания РКИ: традиционный (38%), коммуникативный (45%), межкультурный (17%); значимые различия в распределении по странам ($\chi^2=28,4$; $p<0,01$).
4. Межкультурный подход как оптимальная стратегия обучения РКИ в условиях интернационализации, учитывающая культурно-языковую специфику студентов.

Полученные результаты углубляют понимание культурной обусловленности образовательного процесса и проблематизируют универсалистские трактовки эффективности методов обучения. Дифференцированный анализ академических достижений студентов в зависимости от методических предпочтений преподавателей развивает концепцию «культурно-респонсивной педагогики» (Крысько, 2008) применительно к области преподавания РКИ. Верифицированные в ходе исследования профили преподавания коррелируют с типологией образовательных культур (Тер-Минасова, 2008), дополняя ее эмпирическим материалом и конкретизируя в аспекте методики РКИ. Обоснование межкультурного подхода как оптимальной стратегии языковой подготовки иностранцев вносит вклад в теорию и практику поликультурного образования, отвечая на вызовы интернационализации университетов.

За период с 2014 по 2023 год количество иностранных студентов в российских вузах выросло на 57%, достигнув 487 тыс. человек (Шереги, 2019). Ведущими странами-поставщиками обучающихся являются Казахстан (61,4 тыс.), Китай (52,7 тыс.), Узбекистан (39,5 тыс.), Туркменистан (38,1 тыс.) и Индия (23,2 тыс.). Доля учащихся из стран дальнего зарубежья составляет 39,4%, демонстрируя устойчивый рост в последние годы. В этих условиях адаптация методик преподавания русского языка к потребностям поликультурного контингента становится ключевым фактором повышения качества образования и международной конкурентоспособности российских университетов.

Список литературы

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 256 с.
2. Балыхина Т.М., Черкашина Т.Т. Поликультурный аспект подготовки преподавателей русского языка как иностранного // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2015. № 5. С. 36-43.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 269 с.
4. Дэвидсон Д., Митрофанова О.Д. Функционирование русского языка: методический аспект // Доклады американской делегации на международном Конгрессе МАПРЯЛ. 1990. С. 11-12.
5. Крысько В.Г. Этническая психология. М.: Академия, 2008. 320 с.
6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2003. 536 с.
7. Лурия А.Р. Язык и сознание. М.: Изд-во Московского университета, 1979. 320 с.

8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
9. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. М.: Флинта; Наука, 2006. 238 с.
10. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 237 с.
11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2008. 261 с.
12. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дисс. ... д-ра пед. наук. М., 1994. 58 с.
13. Шереги Ф.Э. Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации. Прогноз до 2035 года и оценка тенденций. М.: Институт социологии РАН, 2019. 263 с.
14. Gardner R.C. Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. L: Edward Arnold, 1985. 208 p.
15. Hofstede G. Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. Thousand Oaks: Sage, 2001. 616 p.

The study of effective methods of teaching Russian as a foreign language to students from different cultural and linguistic backgrounds in Russian universities

Natalia V. Kondrashova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Center for the Study of Foreign Languages

ITMO National Research University

Saint Petersburg, Russia

nvkondrashova@mail.ru

ORCID 0000-0002-0322-8356

Received 02.10.2024

Accepted 21.11.2024

Published 15.12.2024

UDC 811.161.1'243(07)

DOI 10.25726/m2757-0712-4344-d

EDN GIBOFG

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

This article is devoted to the study of the most effective methods of teaching Russian as a foreign language (RCT) to students from various cultural and linguistic backgrounds in higher educational institutions of the Russian Federation. The relevance of the topic is due to the growing internationalization of Russian higher education and the need to adapt teaching methods to the needs of students with different linguistic and cultural backgrounds. The purpose of the study is to identify and analyze the most effective teaching practices of RCT, taking into account the cultural and linguistic specifics of the students. The methods of questioning, interviewing, included observation, and statistical data analysis are used in the work. The empirical base was made up of samples of RCT students and teachers from 15 Russian universities (n=450). The results showed that the most effective methods are those that integrate communicative and intercultural approaches that take into account the peculiarities of students' native language and culture ($r=0.78$; $p<0.01$). Significant differences in preferred

methods were revealed depending on the language group of the trainees ($\chi^2=24.6$; $p<0.05$). The data obtained have theoretical value for the development of the methodology of teaching RCT and can be used to improve educational programs and improve the quality of education for foreign students in Russian universities.

Keywords

Russian as a foreign language, teaching methods, intercultural communication, adaptation, internationalization of education, linguistic environment, cultural context.

References

1. Akishina A.A., Kagan O.E. Learning to teach: for a teacher of Russian as a foreign language. M.: Russian language. Courses, 2012. 256 p
2. Balykhina T.M., Cherkashina T.T. Multicultural aspect of the training of teachers of the Russian language as a foreign language // Bulletin of the RUDN University. Series: Educational issues: languages and specialty. 2015. № 5. pp. 36-43.
3. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture: Linguistic and foreign studies in teaching Russian as a foreign language. M.: Russian language, 1990. 269 p.
4. Davidson D., Mitrofanova O.D. Functioning of the Russian language: a methodological aspect // Reports of the American delegation at the Inter. congress of the Russian Academy of Sciences. 1990. pp. 11-12.
5. Krysko V.G. Ethnic Psychology. M.: Academy, 2008. 320 p.
6. Leontiev A.A. Language and speech activity in general and pedagogical psychology. M.: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: NPO MODEK, 2003. 536 p.
7. Luria A.R. Language and consciousness. M.: Publishing House of Moscow University, 1979. 320 p.
8. Passov E.I. The communicative method of teaching foreign language speaking. M.: Education, 1991. 223 p.
9. Prokhorov Yu.E., Sternin I.A. Russians: communicative behavior. M.: Flinta; Science, 2006. 238 p.
10. Safonova V.V. The study of languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations. Voronezh: Origins, 1996. 237 p.
11. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. M.: Word, 2008. 261 p.
12. Furmanova V.P. Intercultural communication and cultural and linguistic pragmatics in the theory and practice of teaching foreign languages: diss. ... of the d-r of pedag. scien. M., 1994. 58 p.
13. Sheregi F.E. The number of students, teaching and teaching staff, the number of educational organizations in the Russian Federation. Forecast up to 2035 and assessment of trends. M.: Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences, 2019. 263 p.