

**ЗНАЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ УЛУЧШЕ-  
НИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ**  
**На примере финских студентов-русистов.**

Дипломная работа  
Эмми Сеппяля

Университет г. Ювяскюля  
Отделение языков и коммуникаций  
Кафедра русского языка и культуры  
Апрель 2019

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Emmi Seppälä	
Työn nimi – Title Značenie âzykovoĵ praktiki dlâ ulučeniâ âzykovyh navykov i umenij (Kieliharjoittelun merkitys kielitaidon kehittymiselle – esimerkkinä suomalaiset venäjän pääaineopiskelijat)	
Oppiaine – Subject Venäjän kieli ja kulttuuri	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Huhtikuu 2019	Sivumäärä – Number of pages 83 + 2 s. liitteitä
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tämän pro gradu -tutkielman tarkoitus on selvittää, millainen merkitys venäjän kielen ja kulttuurin opintoihin kuuluvalla kieliharjoittelulla on opiskelijoiden kielitaitoon. Tutkimuskysymyksiä on kolme: millaisia tavoitteita opiskelijoilla on kieliharjoittelulle ja miten ne toteutuvat, kuinka opiskelijat opiskelevat ja käyttävät kieltä kieliharjoittelun aikana ja mitä oppilaat ajattelivat kielitaidostaan kieliharjoittelun jälkeen.</p> <p>Tutkimus on ajankohtainen, sillä venäjä on yksi maailmalla eniten puhutuista kielistä, ja Venäjä on Suomelle tärkeä naapurimaa. Suomessa venäjä on kolmanneksi puhutuin kieli, ja venäläiset muodostavat yhden suurimmista turistiryhmistä. Siksi venäjän kielitaito on maassamme tärkeää, ja sitä opetetaan viidessä yliopistossa. Osana venäjän kielen ja kulttuurin opintoja opiskelijat opiskelevat 10-15 viikkoa Tverin valtion yliopistossa Venäjällä.</p> <p>Vaikka ulkomailla opiskeluun liittyvää tutkimusta on paljon, keskittyy suurin osa siitä myös muuhun kuin kielelliseen kehitykseen, kuten henkilökohtaiseen kasvuun ja kansainvälistymiseen. Tämä tutkimus kuitenkin keskittyy erityisesti kielitaitoon ja sen eri osa-alueisiin, kuten ymmärtämiseen, puheen tuottamiseen ja kirjoittamiseen. Materiaali on kerätty haastatteluilla ennen kieliharjoittelua ja sen jälkeen, sekä opiskelijoiden itsearviointilla hyödyntäen Euroopan komission suunnitteleman EuroPassin osaa, kielipassia. Itsearviointi perustuu eurooppalaiseen viitekehukseen (CEFR).</p> <p>Tutkimuksessa perehdytään kielitaidon kehittymiseen kieliharjoittelussa eri näkökulmien kautta, kuten asuinolojen, yliopistokurssien opetusmetodien ja vapaa-ajan kautta. Tutkimuksessa nousi esiin, että opiskelijat haluavat kehittää erityisesti suullista kielitaitoaan ja kirjoittamistaan. Tavoitteiden saavuttamiseksi koettiin tärkeäksi tutustuminen paikallisiin, mutta se osoittautui vaikeaksi, minkä takia venäjän puhuminen vapaa-ajalla jäi vähäiseksi. Siitä huolimatta jokainen opiskelija onnistui kehittämään kielitaitoaan lähes jokaisella kielen osa-alueella. Kieliharjoittelun jälkeen kehitys tuntui kuitenkin pysähtyvän vähäisten opiskelumahdollisuuksien takia.</p>	
Asiasanat – Keywords Kieliharjoittelu, vaihto-opiskelu, kielitaito, venäjän kielen opiskelu, kielen oppiminen	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Kieli- ja viestintätieteiden laitos	
Muita tietoja – Additional information	

# Содержание

1 ВВЕДЕНИЕ	5
2 ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ - ТЕОРИИ, СТРАТЕГИИ И ОЦЕНКА	8
2.1. Теория обучения	9
2.2 Стратегии и стили обучения	11
2.3 Оценка владения языком	14
3 ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В ФИНСКИХ ВУЗАХ И ЯЗЫКОВАЯ ПРАКТИКА	16
3.1 Изучение русского языка и культуры в финских вузах	17
3.2 Языковая практика	19
3.2.1 Значение языковой практики для студентов	20
3.2.2 Учебный план	21
4 ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ	24
4.1 Цели	25
4.2 Уровни владения языком	26
4.3 Оценка CEFR и языковой паспорт	31
5 ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	33
5.1 Метод сбора материала	33
5.2 Проведение исследования и информанты	36
6 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	38
6.1 Ожидания и личные цели обучения в Твери	38
6.1.1 Готовность к языковой практике	38
6.1.2 Личные цели языковой практики	41
6.2 Результаты языкового паспорта	44
6.2.1 Понимание	46
6.2.2 Говорение	47
6.2.3 Письмо	49
6.2 Русский язык во время языковой практики	51
6.2.1 Проживание и язык	52
6.2.2 Лекции в университете и язык	56
6.2.3 Употребление русского языка в свободное время	64
6.2.4 Реализация целей	67
6.3 Выводы	73
7 ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	80

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. интервью перед языковой практикой НА ФИНСКОМ ЯЗЫКЕ	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. интервью после языковой практикой НА ФИНСКОМ ЯЗЫКЕ	85

# **1 ВВЕДЕНИЕ**

Тема данной дипломной работы - значение языковой практики для улучшения языковых навыков и умений в системе обучения русскому языку в вузе. В бакалаврской работе мы изучали один и тот же предмет, но мы заметили, что необходимо более глубокое изучение, чтобы по-настоящему понять значение языковой практики с точки зрения языковых навыков и умений для студентов русского языка и культуры в финских университетах. Таким образом, дипломная работа будет включать в себя лонгитюдное изучение языковых навыков учащихся до и после языковой практики.

Мы заинтересовались этой темой, когда проходили языковую практику в России и заметили, как она влияет на наши языковые навыки. Тема работы актуальна, потому что в мире глобализация как явление все время ускоряется, и это предлагает много новых возможностей для молодежи. Так как изучение иностранных языков становится все более важным, то и студенты все чаще будут участвовать в программах по обмену. Многие исследования о языковой практике рассматривают адапта-

цию к новой культурной среде и значение языковой практики для личности. Однако, меньше исследований сделано о значении языковой практики для развития языковых навыков и конкретного изучения языка.

Русский язык является мировым языком, на котором говорят, как на родном языке, примерно 254 миллиона человек (Ethnologue). Так, в Финляндии живут около 72 000 русскоговорящих, и они являются третьей по объему языковой группой в Финляндии после носителей финского и шведского языков (Tilastokeskus, 2015). Россия является важным партнером и соседней страной Финляндии, поэтому финны постоянно находятся в контакте с русскоязычными. Все чаще у финнов есть русские друзья через работу и хобби, и русские являются одной из самых больших туристических групп в Финляндии. (Университет Тампере 2017.) Именно поэтому русский язык является важным языком в Финляндии, и он преподается в пяти университетах по всей стране. На второй год обучения все студенты-русисты из этих пяти университетов проходят языковую практику в Тверском государственном университете в России.

Цель дипломной работы - выяснить, какое влияние языковая практика оказала на языковые навыки и умения информантов. Нашими исследовательскими вопросами являются следующие: 1) Какие цели по отношению к улучшению языковых навыков и умений во время языковой практики были у студентов, и как они осуществились? 2) Как студенты изучали и использовали русский язык во время языковой практики в России? 3) Что студенты думали о их языковых навыках и владении русским языком после языковой практики?

Данная дипломная работа состоит из введения, пяти глав и заключения. Во введении мы представляем тему, наши цели, актуальность и структуру исследования. Во второй главе мы рассмотрим теории, стратегии и стили изучения иностранных языков, а также оценку языковых навыков и умений. В третьей главе мы рассмотрим, как преподается русский язык и культура в университетах Финляндии. Кроме того, мы рассмотрим предыдущие исследования по обучению за рубежом и объясним, как организована языковая практика в России. Мы также представим учебную про-

грамму для языковой практики. В четвертой главе мы рассмотрим Общеευропейские компетенции владения иностранным языком и то, как их можно использовать для оценки своих языковых навыков. В пятой главе мы представим, как мы собрали материал для нашего исследования, а также наших информантов. Шестая глава состоит из анализа материала исследования. Мы разделили его на ожидания и цели перед языковой практикой, результаты языкового паспорта, использование русского языка во время языковой практики и реализации целей. В этой главе мы рассмотрим более подробно, как место проживания, лекции в университете и свободное время влияют на изучение языка. Наконец, в седьмой главе мы подведем итоги нашей работы.

## **2 ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ - ТЕОРИИ, СТРАТЕГИИ И ОЦЕНКА**

Миллионы людей в настоящее время изучают иностранные языки. Исследование Eurostat (2016) показало, что 51% всех учащихся старших классов начальной школы стран ЕС-28 изучают два или более иностранных языка, а в Финляндии их число составляет 99%. Статистика показала, что наиболее изученным иностранным языком был английский (94%), затем французский (23%), немецкий и испанский (19%). Русский занял 4-е место вместе с итальянским языком (3%). Русский наиболее изучаемый язык в балтийских странах, где 66% эстонцев изучают русский язык как иностранный. Важно отметить, что эти цифры включают только языки, изучаемые как обязательные предметы или обязательные варианты учебной программы, поэтому факультативные курсы и неформальное обучение поднимут показатели еще больше. (Eurostat 2016).

Изучение языка традиционно понимается как овладение систематическими знани-



ями и навыками в отношении языка, например грамматикой. Поскольку язык рассматривается как инструмент коммуникации, мнения об изучении языка изменились. (Галскова & Гез 2006, 5.) В изучении языка учащиеся приобретают коммуникативные и межкультурные компетенции. С помощью этих компетенций обучающиеся приобретают способность и готовность к адекватному взаимодействию в международных ситуациях общения. (Галскова & Гез 2006, 98.) Изучение языка привлекает интерес исследователей с 1950-х годов, и исследования породили различные теории об изучении языка (Mitchell et al. 2013, 28). В этой главе мы рассмотрим некоторые из этих теорий. Чтобы лучше понять, как изучаются языки, мы представим несколько стратегий и стилей обучения. В последнем разделе мы обсудим оценку владения языком.

## 2.1. Теория обучения

Когда речь идет об изучении языка, важно понимать связанные с ними теории. Теории со временем менялись, и эти изменения повлияли на то, как языки преподаются и оцениваются. Эти изменения, например, породили Общеввропейскую компетенцию владения иностранным языком, которую мы будем использовать в этом исследовании. С 1970-х годов наиболее известным подходом к изучению языка была интуитивная перспектива, основанная на *универсальном грамматическом подходе* Хомского. Интуитивная перспектива была новой областью исследований, которая рассматривала язык не как поведение, но прежде всего, как когнитивную деятельность. (Larsen-Freeman 2007, 774-775.) Хомский утверждал, что человеческий язык слишком сложный, чтобы его можно было изучать в целом, поэтому естественные языки должны быть организованы определенным образом. Например, все естественные языки имеют такие классы слов, как существительное и глагол, и операции, которые применяются к этим классам слов. Хомский сомневался, что дети могут узнать этот тип информации с нуля, просто услышав язык вокруг себя. (Mitchell et al. 2013, 10.) Следовательно, согласно универсальному грамматическому подходу, каждый ребенок имеет встроенную структуру языка в своем мозгу уже тогда, когда он рождается, и он использует свои когнитивные навыки при изучении структур и форм языка. (Larsen-Freeman 2007: 774-775, Lightbown & Spada 2006: 35.)

До подхода универсальной грамматики именно *бихевиористы* объясняли изучение языка (Lightbown & Spada 2006, 10). Они заметили, что дети изучают язык, как и любые другие навыки, формируя привычки, и они изучают язык своих родителей, имитируя их. Обратная связь, казалось, была особенно важна в процессе обучения: комплимент или успешное сообщение усилили обучение. Митчелл и др. (2013, 27) соглашаются, что обратная связь дает многократное усиление, и определенный стимул начинает вызывать тот же ответ снова и снова, пока это не станет привычкой. В изучении языка определенный стимул потребует определенного ответа, например, вопрос требует ответа. (Mitchell et al. 2013, 27.) Поэтому бихевиористский подход подчеркивает важность окружающей среды, поскольку ребенок получает все учебные материалы от того языкового общества, в котором он живет.

Лайтбаун и Спада (2006, 34) также отметили, что бихевиоризм используется при овладении вторым языком: подражание, практика и укрепление навыков всегда были частью изучения языка. Идея состоит в том, что практика делает овладение языком совершенным, и обучение будет происходить путем имитации и повторения одних и тех же структур раз за разом. Однако, Митчелл и др. (2013, 29) указывают, что учителям было необходимо сосредоточиться на структурах, которые считались трудными. Те грамматические объекты, которые отличались от первого языка учащихся, считались трудными, и огромное количество времени было потрачено на изучение этих структур вместо того, чтобы концентрироваться на использовании языка.

*Экологическая психология* продолжала придерживаться бихевиоризма (Dufva 2013, 61). Согласно экологической психологии, человек является телесным деятелем, который действует в его физической среде и общается с ней. Также термин «осознание языка» (*language awareness*) близок к этому способу мышления, что означает, что человек воспринимает, отражает, сравнивает и анализирует язык вокруг себя. Соответственно, среда постоянно взаимодействует с деятелем прямо или косвенно, предлагая различные типы ресурсов (диалект, слово, жест, текст, речь), которые передаются через разные каналы (текст написан на компьютере или от руки). Таким

образом, язык — это интерактивная деятельность, в которой акцентируется динамический (*languageing*), взаимный и экологический характер языка. (Dufva 2013, 61-65.) Дуфва (2013, 70) подчеркивает, что изучение языка происходит в общении между человеком и окружающей средой.

Взгляд на изучение языка как *интерактивную деятельность* был заменен в 1990-х годах, когда Ферт и Вагнер выступили за социальное измерение языка (Larsen-Freeman 2007, 776). Вместо того, чтобы сосредоточиться на способности изучающего язык вырабатывать правильный язык, точкой сосредоточения стала его способность передавать сообщения. Ларсен-Фриман (2007, 776) резюмирует, что необходимо умение студентов, а не ошибки, которые они делают. Дуфва (2013, 66) уточняет, что более важно, как пользователи языка производят целевую коммуникацию и важные действия в разных ситуациях, чем то, какой язык они фактически производят.

Интерактивная деятельность сочетает идею Хомского об изучении языка, являющуюся метауровневой операцией, с идеей о том, что изучение языка происходит в контакте с окружающей средой (Larsen-Freeman 2007, 776; Lightbown & Spada 2006, 19). В соответствии с этим социокультурным подходом обучение можно разделить на спонтанное обучение и сознательное обучение. Когда языковое обучение происходит спонтанно, язык воспринимается, когда человек принимает участие в общении, понимает его и подражает, и повторяет его. С другой стороны, мы говорим о сознательном обучении, когда операции метауровня используются и поддерживаются явными правилами языка. (Dufva 2013, 70.) Лайтбаун и Спада (2006, 47) отмечают, что, согласно социокультурному подходу, сознательное обучение происходит и в социальном взаимодействии. В изучении языка язык рассматривается как цель, а также как инструмент обучения. Например, грамматика может преподаваться на целевом языке или, по крайней мере, поддерживать обучение ему.

## **2.2 Стратегии и стили обучения**

Оксфорд (1990, 8 цитируется Griffiths & Oxford 2014, 2) дала известное определение стратегий изучения языка как «конкретные действия, предпринятые учащимся, чтобы сделать обучение более простым, быстрым, приятным, более самостоятельным, более эффективным и более переносимым в новые ситуации». Майер (2014, 11) поддерживает эту идею, объясняя, что стратегии обучения — это поведение учащегося, которое призвано влиять на то, как учащийся обрабатывает информацию. Примерами этого являются подчеркивание ключевых идей в отрывке, изложение идей в лекции или попытка передать какую-то новую информацию своими словами (Mayer 2014, 11).

Кауппила (2014, 69-70) добавляет, что учащиеся используют когнитивные методы для запоминания новых вещей, например, повторение, сравнение с более ранними знаниями, метафоры, ментальные образы, организация информации и неформальные ассоциации. Затем Кауппила представляет несколько стратегий обучения. Прежде всего, стратегии обучения могут быть постоянными или гибкими. Постоянные стратегии используются для обработки информации независимо от упражнения, темы или предмета. Гибкие стратегии, с другой стороны, выбираются на основе темы и предмета, например, учащийся может выбирать между последовательностями времени, иерархии и важности. (Kauppi 2014, 69-70.) Далее мы представим некоторые из наиболее важных стратегий обучения после листинга Кауппила (2014, 70-71).

- *Целостная стратегия:* Обучение начинается с сущностей и переводится в детали. Это часто предпочтительный метод изучения для студентов.
- *Сериальная стратегия:* Ученик сначала концентрируется на деталях, а затем расширяет свои знания, пока не получит сущность.
- *Атомистическая стратегия:* Учащийся концентрируется на мелких деталях. Эта стратегия производит много информации из деталей, и обучаемый получает ядерную информацию по исследуемой теме.
- *Стратегия трансформации:* Информация, которую ученик имеет, модифицируется новыми фактами и идеями. Эта стратегия предполагает активное развитие информации.
- *Стратегия решения проблем:* Эта стратегия включает в себя много анализа

собранной информации, идеации новых точек зрения, оценку и применение новых взглядов на практику.

- *Стратегия творческого мышления:* Это означает интуитивное, открытое и эмоциональное обучение, цель которого состоит в том, чтобы создавать новые идеи, а не концептуальное понимание.

Другие стратегии обучения включают, например, фильтрацию важных частей из большого количества информации, способность терпеть противоречия, рециркуляцию уже изученных предметов в рамках дальнейшего образования и т. Д. (Kauppinen 2014, 70-71; Borzova 2009, 156).

В дополнение к стратегиям обучения следует учитывать различные методы обучения. Стили обучения — это способы, которыми учащиеся учатся: они определяются тем, что является самым естественным способом наблюдения, размышления и действия в различных ситуациях. (Kauppi 2004, 59.) Стили обучения могут меняться в зависимости от личности, возраста, мотивации и активности учащегося, а также от условий обучения. Кауппила (2004, 59-60) утверждает, что каждый студент учится лучше всего по-своему. Слуховые учащиеся учатся лучше, когда они слушают и повторяют. Визуальным учащимся требуется много наглядных пособий, таких как картинки, графики и видео. Кинестетические учащиеся учатся, делая и испытывая вещи. Тактильные ученики также учатся лучше всего, прорабатывая вещи, но оптимальный результат обучения приходит, когда они могут использовать свои руки.

Тем не менее, взгляд на различные стили обучения столкнулся с дальнейшими исследованиями: Ринер и Уиллингем (2010) не нашли адекватных доказательств того, почему стили обучения должны быть включены в общеобразовательную практику. Хотя они (2010) признают, что ученики разные, они считают, что различия скорее связаны с генетическим и культурным фоном, личными интересами и способностями, чем с существованием разных стилей обучения. Предпочтительный стиль обучения, будь то слуховой, визуальный или кинестетический, также зависит от того, что будет изучено. Например, танец легче узнать копируя, а не читая шаги из

книги. Ринер и Уиллингем (2010) подытоживают, что у учеников могут быть предпочтения по обучению, но нет никаких свидетельств того, что поддержка этих предпочтений приведет к лучшему обучению. Вместо этого преподаватели должны продолжать представлять информацию наиболее подходящим образом с учетом их содержания и уровня предшествующих знаний, способностей и интересов учащихся.

### **2.3 Оценка владения языком**

Оценка владения языком означает получение информации о знании языка учащихся (Huhta & Tarnanen 2011, 201). Наиболее традиционными методами сбора этой информации являются тесты и экзамены. Помимо этого, оценка может быть выполнена с учетом использования языка учащегося, собиранием достижений в портфеле, просьбой к учащимся написать дневник обучения, оценкой сверстников и самооценкой. Все эти формы оценки владения языком могут использоваться в качестве инструментов исследования, когда целью является получение информации о навыках учащихся. Как правило, оценка является континуумом. (Huhta & Tarnanen 2011, 201-202.)

Типичными способами восприятия оценки являются оценка в классе и крупномасштабная оценка (Huhta & Tarnanen 2011, 202; Gottlieb 2006). Оценка в классе — это оценка, которая имеет отношение к школе и образованию, и за нее отвечает учитель. Она основана на содержании и целях, которые обычно определяются в учебных программах и конкретизируются в школьных учебниках и других материалах, используемых учителем. (Gottlieb 2006.) Хухта и Тарнанен (2006, 202) отмечают, что в классе традиционно существуют два разных типа оценки: формирующая и суммарная. Формирующая оценка поддерживает обучение, и это может быть, например, обратная связь о сильных и слабых сторонах ученика. Суммарная оценка, с другой стороны, показывает, насколько хорошо были изучены содержание и цели учебной программы, поэтому обычно это делается в конце курса, семестра или в учебные года. Масштабная оценка относится к стандартным условиям в нескольких классах и даже в национальном масштабе (Gottlieb 2006). Это можно

сделать, например, тщательно разработанными тестами, такими как финский студенческий экзамен в гимназии и международные языковые тесты, такие как американский TOEFL, французский DELF и финский YKI. (Huhta & Tarnanen 2011, 202-203.)

В английском владение языком традиционно относилось к элементарному, среднему и продвинутому уровням, но нет никаких определенных оснований для такого разделения. Это было, однако, изменено введением Общеввропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR) в 2001 году. Они разработали 6-балльные шкалы с ориентированным на действие подходом к языковому обучению и использованию, с переходом от грамматики к тому, что пользователи языка могут реально делать с языком. (Takala 2009, 104-105.) Мы более подробно рассмотрим CEFR и эти шкалы знаний в главе 4.

### **3 ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В ФИНСКИХ ВУЗАХ И ЯЗЫКОВАЯ ПРАКТИКА**

Начиная с 1970-х годов у финских студентов была возможность выбирать курсы французского, немецкого или русского языков. Несмотря на эту возможность и важность русского языка в Финляндии, русский язык не очень популярен в школах (Korhonen 2006). Статистика Eurostat (2012, 78) показывает, что в 2012 году 6,6% финских студентов среднего образования изучают русский как иностранный язык. Немецкий (25,7%) и французский (17,4%) языки все еще значительно более популярны, хотя популярность русского языка улучшилась за последние годы (Eurostat 2012, 78; Korhonen 2006).

Потребность в русском языке в Финляндии растет быстрее, чем потребность в других языках. По данным Университета Тампере, те, кто окончили финские университеты как специалисты по русскому языку и культуре, могут найти работу во многих различных профессиях, таких как преподаватели иностранных языков, пере-



водчики и интерпретаторы для международных компаний и государственной администрации, специалисты в сфере культуры, СМИ, туризма и бизнеса, исследователи, государственные служащие и т.д. В этой главе мы более внимательно рассмотрим, как русский язык изучается в финских вузах, и как языковая практика организована в рамках этого обучения.

### **3.1 Изучение русского языка и культуры в финских вузах**

Русский язык и культура преподаются в пяти финских университетах: Университет Восточной Финляндии, Университет Хельсинки, Университет Ювяскюля, Университет Тампере и Академия Обо. Университеты принимают от 15 до 30 студентов каждый год на факультет русского языка и культуры, и каждый университет предлагает свою собственную линию учебных программ. Тем не менее, все пять университетов имеют одинаковую базовую структуру для российских студентов: исследования состоят из двух степеней, степени бакалавра и магистра. Степень бакалавра (180 кредитов) занимает около трех лет, и степень магистра (120 кредитов) еще два года. М. Пюкяля (2012, 9) пишет, что в обучение входят базовые, предметные и продвинутые циклы. Автор также объясняет, что большинство предметных курсов изучается в России во время языковой практики. В конце обучения студенты пишут дипломную работу.

Цель учёбы - хорошо овладеть русским языком и понимать характеристики русской культуры. Таким образом, обучение не только состоит из обучения языку, и студенты могут довольно свободно строить набор учебных курсов, который станет основой их будущей карьеры. Студенты могут выбрать, например, другие языки, лингвистику, педагогику, управление бизнесом, журналистику, политологию, историю и т. д. Кроме того, специализация, которую выбирает студент, изучающий русский язык и культуру влияет на его будущую профессию. Эти специализации - специалист по русскому языку и культуре, переводу и интерпретации языка, учитель-предметник и русский язык и литература (Opintopolku).

Специалисты по русскому языку и культуре обучаются в Йоэнсуу (Университет

Восточной Финляндии), Ювяскюля и Тампере. Эта линия обучения предлагает студентам знания о структуре русского языка, языке и обществе, русской культуре и литературе и мультикультурности. По данным Университета Ювяскюля, специалисты в области языка являются квалифицированными специалистами в области языка, культуры и дискурса, которые имеют возможность использовать различные виды использования языка, методы коммуникации и инструменты. Они могут эффективно применять знания из различных областей, создавать межотраслевые сети на международном уровне и управлять проектами и групповой работой. Для специалистов по языку язык является инструментом, а также ресурсом, который может быть исследован в обществе. Выбор второстепенных предметов особенно важен для специалистов по языку, потому что они должны иметь знания и навыки из разных областей. (Университет Ювяскюля.)

Специализация в переводе и интерпретации языка доступна в университетах Хельсинки, Восточной Финляндии и Тампере. Университет Хельсинки объясняет, что опыт переводчика состоит из мастерства перевода коммуникаций, культурной компетентности, многофункциональных навыков поиска информации, знаний языка и теории перевода. Учеба включает в себя реальные задания по переводу, чтобы сделать изучение конкретным и практическим. Университет Восточной Финляндии указывает на то, что их образование соответствует стандартам качества европейского магистра в области перевода.

Все пять вузов обучают учителей-предметников русского языка. Это образование ведет напрямую к профессии учителя языка и включает в себя изучение русского языка и культуры и педагогического обучения. Университет Ювяскюля утверждает, что исследования дают студентам готовность исследовать изучение и преподавание вторых и иностранных языков с точки зрения лингвистики. Студенты получают инструменты для работы в качестве преподавателя иностранных языков и других специалистов в области образования, таких как планирование, реализация, оценка и разработка.

Русский язык и литература преподаются в Университете Хельсинки и Академии Обо в Турку. Академия Обо подчеркивает, что изучение языков в университете —

это больше, чем просто грамматика и правильность языка, это также культура, история, традиции и отношения. Познакомившись с русской литературой, студенты узнают о русской культуре и ее многочисленных знаменитых писателях. Университет Хельсинки добавляет, что студенты получают высшее образование в качестве специалистов в области языка, литературы и культуры и смогут работать на сложных рабочих местах, где необходимы знания о России.

Благодаря различным линиям обучения, студенты могут выбрать ту, которая ближе всего к их интересам, а также дополнить их ученую степень различными второстепенными предметами. Тем не менее, все эти линии обучения нацелены на хорошие навыки русского языка и знание культуры. Кроме того, все линии обучения включают языковую практику в России, которую мы объясним далее в следующем параграфе.

### **3.2 Языковая практика**

Все студенты, изучающие русский язык как главный предмет, могут пройти языковую практику в Твери. Студенты проводят определенное количество времени в Тверском государственном университете и проходят обязательные курсы. Время и количество курсов зависят от того, из какого финского университета поступают студенты. Например, студенты Университета Ювяскюля обучаются в Твери 15 недель и получают 23 кредита, а студенты из других университетов - 12 (15 кредитов) или 10 недель (10 кредитов). На первом курсе организуется подготовительный курс до языковой практики, и после практики студенты пишут рапорт. В своей работе Пюкяля отмечает, что «цель языковой практики заключается в том, чтобы дать студентам возможность быстро улучшить практическое владение языком и ознакомиться с Россией, россиянами и русской культурой» (Pukälä 2012, 11).

Александровский институт в Хельсинки является координатором языковой практики. Необходимо отметить, что Александровский институт финансирует языковые практики, и это бесплатно для всех студентов-русистов. Языковая практика ре-

ализуется в сотрудничестве с финскими университетами, которые преподают русский язык, и с международным факультетом и кафедрой русского языка как иностранного в Тверском государственном университете. Ежегодно в практике принимают участие около 50 студентов.

### **3.2.1 Значение языковой практики для студентов**

По Сагулин (2005, 5; 21), опыт, полученный во время языковой практики, можно разделить на пять тем: языковые навыки и умения, культурные навыки, личное развитие, академические навыки и навыки на рабочем месте. Тааямо (2005, 24-25) рассказывает о том, что когда студенты едут на языковую практику, они встречают новую культуру. Поэтому языковая практика за рубежом требует многого от студентов. Студентам нужно выдержать психический стресс, сознательно относиться к своей учебе, понимать вызовы иностранного языка и развивать свою личность. (Там же 2005, 86.) Адаптация к новым условиям, привычкам и практике обучения и общественной жизни является индивидуальной. Адаптация может занять от двух недель до конца первого семестра. Хотя студенты, которые учатся за границей, обычно не испытывают культурного шока, адаптация умственно утомительна. (Там же 2005, 87.)

По мнению Тааямо (2005), обучение за рубежом добавляет интереса международному сотрудничеству. Когда коммуникативные навыки улучшаются, для студентов становится легче общаться с иностранцами и ехать за границу. Обучение за рубежом требует мотивации, и когда студенты берут на себя ответственность за изучение предметов, они становятся все более автономными. Тааямо отмечает, что обучение за границей делает студентов более независимыми, и это также позволяет строить свою идентичность. Развитие идентичности происходит, например, с помощью изучения родной для студентов культуры, учёбы и планов на будущее с новых точек зрения. Вот почему многие студенты считают, что личностный рост является наиболее важным фактором на языковой практике. (Там же 2005, 87-88.)

Обучение за рубежом является одним из способов, чтобы построить будущее, потому что это дает потенциальные навыки для будущей работы и карьеры (Тааямо 2005, 88). Оксанен (2009, 8) упоминает, что работодатели думают, что обучение за

рубежом — это интересная особенность в резюме и, таким образом, эти люди привлекаются к собеседованиям чаще. Оксанен также отмечает, что в этих случаях одной из тем в собеседовании, вероятнее всего, будет опыт языковой практики. Автор утверждает, что работодатели рассматривают обучение за границей как положительную черту потому, что предыдущий международный опыт показывает, что кандидат готов для международных проектов и взаимодействия. В результате, во время учёбы за рубежом студенты усваивают различные навыки, открытость и смелость реагировать на различные ситуации в работе, не забывая практический опыт языка и культуры, который уже был отмечен как важный для работников. (Oksanen 2009, 8.)

По мнению Пюкяля, важным стимулом изучения иностранного языка является то, что студенты могут изучать и использовать язык в аутентичном окружении, а также общаться с носителями изучаемого языка. Пюкяля анализирует мотивацию к изучению русского языка у студентов-русистов. Автор доказывает, что все информанты, изучающие русский язык в университете второй год, думают, что языковая практика больше всего повлияла на мотивацию (Пюкяля 2012, 35). Работа показала, что на мотивацию изучать иностранный язык влияет пребывание в аутентичном окружении потому, что студенты хотят стать членами языкового окружения. Кроме того, контакты с носителями языка мотивируют студентов к изучению русского языка. (Там же 2012, 23). О значении языковой практики также говорит то, что один информант третьего года считал, что после языковой практики учёба стала легче, когда знание языка улучшилось. Многие информанты также думали, что языковая практика важна. Им нравилось изучать язык в аутентичном окружении. Кроме того, у них были желание проводить время в России и общаться с носителями языка уже до языковой практики. (Там же 2012, 48, 51).

### **3.2.2 Учебный план**

Александровский институт указывает, что существуют три учебных модуля в Твери: один, начиная с сентября (15 недель), один, начиная с марта (12 недель) и один, начиная с мая (10 недель). В учебные модули интегрированы требования к степени по каждой линии обучения. Учебные планы частично меняются в разных учебных модулях, но некоторые из них в Тверском государственном университете

- устная и письменная коммуникация, литература, русские глаголы, русское общество и история, и финско-русский перевод (Громова, 2015). Поскольку информанты нашего исследования студенты Университета Ювяскюля, теперь мы сосредоточимся на учебной программе и описании курса для студентов Университета Ювяскюля.

Цели и задачи курса «Русского глагола» (4 кредита) - ознакомление с видами глагола, с глаголами движения, с приставочными глаголами, со страдательной формой глагола, образованием и употреблением причастий и деепричастий. В конце курса письменный экзамен.

В курсе «Письменной речи» (4 кредита) стремятся к углублению умений использовать письменную речь с помощью написания сочинений, разных видов рефератов и эссе. В курсе делают от 6 до 8 письменных работ. В курсе принимаются во внимание 4 лучшие работы.

Курс «Устной речи» (4 кредита) ознакомит студентов с русским коммуникативным поведением в различных сферах общения, с особенностями официально-делового и дружеского общения. Цель курса - также ознакомление с особенностями русской бытовой культуры, многообразием российских культурных традиций. В курсе производится постоянное оценивание, а в конце периода устный экзамен.

Цели и задачи курса «История, общество и культура России» (4 кредита) - ознакомление с историей, обществом и культурой России на материале лекций преподавателя, различных медиа текстов и экскурсий. В конце курса письменный экзамен.

Цели курса «Художественная литература» (5 кредитов) - ознакомление учащихся с русскими классическими прозаическими и драматическими произведениями. В конце курса письменный экзамен.

Как мы можем судить по описаниям курсов, курсы предлагают студентам возможность достичь большинства целей языковой практики, ранее заявленных Ювяскюля

(2012, 11). Курсы помогут студентам улучшить свои языковые навыки, а также познакомиться с Россией и русской культурой. Единственное, что прямо не упоминается в программе, — это знакомство с русскими. Из этого мы можем сделать вывод, что студенты должны достичь этой цели за пределами университетских лекций.

## **4 ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ**

Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (Common European Framework of Reference for Languages; далее: CEFR) являются ориентиром, используемым для описания достижений обучающихся иностранным языкам по всей Европе и, все чаще, в других странах. CEFR разработан Советом Европы в 2001 году и обеспечивает общую основу для разработки языковых учебных планов, руководящих принципов учебной программы, обследования, учебников и т. д. Основной целью CEFR является создание метода обучения, преподавания и оценивания, который применяется для всех языков в Европе. (Council of Europe 2001, 1.)

CEFR должен быть недогматическим, что означает, что он не должен прилагаться к какой-либо конкретной лингвистической или образовательной теории или практике (Council of Europe 2001, 8). Функция CEFR заключается не в продвижении одной конкретной методики обучения языку, а в представлении разных вариантов



(там же, 142). По этой причине Совет Европы поощряет учебные заведения и учителей выбирать образовательные практики, наиболее подходящие для потребностей их студентов (там же, 131). Тем не менее, развитие CEFR является результатом фундаментальных изменений в преподавании языка с переходом от грамматико-переводного метода к функционально-смысловому подходу и коммуникативному подходу (University of Cambridge 2011, 5).

CEFR часто используется лицами, определяющими политику, чтобы установить минимальные требования к языку для широкого круга задач (University of Cambridge 2011, 4). Он описывает всесторонне то, что изучающие язык должны научиться делать для того, чтобы использовать язык для общения. Он также описывает, какие знания и навыки они должны развивать, чтобы эффективно использовать язык. CEFR охватывает также культурный контекст, в котором язык устанавливается. CEFR определяет уровень владения языком, который позволяет оценить прогресс учащихся на каждом этапе обучения и на протяжении всей жизни. (Council of Europe 2001, 1.)

#### **4.1 Цели**

CEFR является инструментом Совета Европы для достижения большего единства между его членами, и общее действие в области культуры принимается для достижения этой цели. (Council of Europe 2001, 2). Работа Совета Европы и CEFR отвечает трем принципам в отношении современных европейских языков. Во-первых, она признает, что богатое наследие разнообразных языков и культур в Европе является ценным общим ресурсом, который должен быть защищен и изучен. Для того, чтобы превращать это разнообразие из барьера для общения в источник взаимного обогащения и понимания, необходимы основные усилия в области образования. Во-вторых, работа отмечает, что лучшее знание европейских современных языков необходимо для облегчения общения и взаимодействия между европейцами с разными родными языками в целях содействия европейской мобильности, взаимопонимания и сотрудничества, а также для преодоления предрассудков и дискри-

минации. Наконец, государства-члены могут добиться большего сближения на европейском уровне с помощью соответствующих механизмов для постоянного сотрудничества и координации политики при принятии и разработке национальной политики в области современного изучения языка и обучения. (Council of Europe 2001, 2.)

Совет Европы нацелен на улучшение качества связи между европейцами разного языкового и культурного происхождения. Идея в том, что улучшение коммуникации приводит к более свободной мобильности и более прямому контакту, что, в свою очередь, ведет к лучшему пониманию и более тесному сотрудничеству. Совет также поддерживает методы обучения и преподавания, которые помогают молодым людям и пожилым учащимся достигнуть необходимых отношений, знаний и навыков, чтобы стать более независимыми в мыслях и действиях, а также более ответственными и готовыми к сотрудничеству по отношению к другим людям. Таким образом, CEFR также способствует развитию демократического гражданства. (Council of Europe 2001, xi-xii.)

CEFR дает четкое представление о компетенции, которые пользователи языка строят в процессе их опыта использования языка, и которые позволяют им ответить на вызовы общения через языковые и культурные границы (Council of Europe 2001, xii). Предоставляя общую основу для явного описания целей, содержания и методов, CEFR повышает прозрачность курсов, учебных планов и квалификаций, способствуя тем самым международному сотрудничеству в области современных языков. Описанные уровни компетентности будут способствовать взаимному признанию квалификации, накопленной в различных учебных контекстах, и, соответственно, помогут европейской мобильности. (Council of Europe 2001, 1.)

## **4.2 Уровни владения языком**

CEFR дает набросок основ, как показано в таблице 1, который описывает языковые способности учащихся с точки зрения аудирования, чтения, диалога, монолога, и письма на шести контрольных уровнях.

Таблица 1. Шесть уровней владения *CEFR*.

<b>А - Элементарное владение</b>	
А1	Уровень выживания
А2	Предпороговый уровень
<b>В - Самодостаточное владение</b>	
В1	Пороговый уровень
В2	Пороговый продвинутый уровень
<b>С - Свободное владение</b>	
С1	Уровень профессионального владения
С2	Уровень владения в совершенстве

(Council of Europe 2001, 21)

Кроме того, желательно, чтобы общие ориентиры были представлены по-разному для разных целей. Для некоторых целей будет подходящим обобщать набор предлагаемых общих уровней владения в отдельных целостных пунктах, как показано в таблице 2. Такое глобальное представление упростит систему для пользователей, не являющихся специалистами, а также оно будет обеспечивать учителей и составителей учебных программ точками ориентации. (Council of Europe 2001, 24.)

CEFR доставляет эти общие контрольные уровни, а также «дескриптивную схему» определений, категорий и примеров, которые специалисты могут использовать, чтобы лучше понимать язык и сообщать о своих целях и задачах. Приведенные примеры называются «иллюстративные дескрипторы», и они представлены в виде серии шкал с дескрипторами «я умею» от уровня А1 до С2. Эти шкалы могут быть использованы как инструмент для сравнения уровней способности среди изучаю-

щих иностранные языки, а также предлагают средство для описания прогресса учащихся. Шкалы в CEFR не являются исчерпывающими. Они не могут охватить все возможные контексты использования языка и не ставят задачей сделать это. (University of Cambridge 2011, 6.)

Таблица 2. Глобальная шкала.

A1	<p>Может понять и использовать привычные повседневные выражения и очень простые фразы, направленные на удовлетворение потребностей конкретного типа. Может представить себя и других, задавать и отвечать на вопросы о персональных данных, таких как где он/она живет, люди, которых он/она знает и вещи, которые он/она имеет. Может взаимодействовать в простой форме при условии, если собеседник говорит медленно и отчетливо, и он готов помогать.</p>
A2	<p>Может понимать предложения и часто используемые выражения, связанные с областями, имеющими наиболее непосредственное отношение (например, очень простая личная и семейная информация, шопинг, местная география, трудоустройство). Может общаться в простых и рутинных ситуациях, требующих простого и прямого обмена информацией о знакомых и повседневных делах. Может описать в простых выражениях аспекты, его/ее фон, ближайшее окружение и вопросы в областях прямой необходимости.</p>
B1	<p>Может понять основные моменты четкого стандартного сообщения на знакомые темы, регулярно встречающихся в работе, в школе, досуг и т. д. Может общаться в большинстве ситуаций, которые могут возникнуть во время поездки в районе, где говорят на этом языке. Может производить простой связный текст на темы, которые знакомы или затрагивают личные интересы. Может описать переживания и события, мечты, надежды и амбиции, и кратко обосновать и объяснить свои взгляды и планы.</p>
B2	<p>Понимает основные идеи сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, включая технические дискуссии в его/ее области специализации. Может взаимодействовать со степенью беглости и спонтанности, которая делает регулярное взаимодействие с носителями языка вполне возможным без</p>

	напряжения для обоих участников. Может делать четкие, подробные сообщения по широкому кругу вопросов и объяснить свою точку зрения по актуальной проблеме, приводя преимущества и недостатки различных вариантов.
C1	Может понимать широкий спектр сложных, длинных текстов, и осознавать скрытое значение. Может выражать себя свободно и спонтанно, не испытывая видимых затруднений с подбором слов и выражений. Может использовать язык гибко и эффективно для социальных, академических и профессиональных целей. Может производить четкий, хорошо структурированный, подробный текст на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста, средствами связи и соединения его элементов.
C2	Может понять с легкостью практически все, что слышал или читал. Может обобщить информацию из различных устных и письменных источников, реконструировать аргументы и счета в связном изложении. Может выражать себя спонтанно, очень бегло и точно, дифференцируя оттенки значений даже в более сложных ситуациях.

(Council of Europe 2001, 24.)

CEFR также включает описание частичных квалификаций, соответствующих ситуациям, когда требуется только более узкое знание языка (например, для понимания), или когда ограниченное количество времени доступно для изучения третьего или четвертого языка. Тогда более полезные результаты, возможно, могут быть достигнуты с целью, например, признания, а не воспоминания навыков. (Council of Europe 2001, 1-2.) Например, «понимание» делится на аудирование и понимание прочитанного. Таблица 3 описывает заявления с выражением «я могу» и «я понимаю» для общего аудирования на разных уровнях мастерства.

*Таблица 3. Инструмент самооценки для аудирования.*

A1	Я могу узнавать знакомые слова и очень простые фразы в отношении меня, моей семьи и ближайшего конкретного окружения, когда люди говорят медленно и четко.
----	--

A2	Я понимаю фразы и слова связанные с основными сферами жизни личной значимости (например, очень с простой личной и семейной информацией, покупками, местностью, трудоустройством). Я понимаю главную точку в коротких, ясных, простых сообщениях и объявлениях.
B1	Я понимаю основные идеи четкой речи на знакомые темы, возникающие на работе, в школе, в свободное время и т. д. Я понимаю главную мысль многих радио- и телепрограмм о текущих событиях или темах личного или профессионального интереса, когда говорят относительно медленно и ясно.
B2	Я понимаю расширенную речь и лекции и могу следовать даже сложным линиям аргументации при условии, что тема достаточно знакома. Я понимаю большинство телевизионных новостей и текущих событий. Я понимаю большинство фильмов в стандартном диалекте.
C1	Я понимаю расширенную речь, даже если она не четко структурирована и когда отношения только подразумеваются и не сигнализируются в явном виде. Я понимаю телевизионные программы и фильмы без особого труда.
C2	У меня нет никаких трудностей в понимании любого вида разговорного языка, живого или трансляции, даже когда текст произносится на быстрой скорости на родном языке, если у меня есть некоторое время, чтобы ознакомиться с акцентом.

(Council of Europe 2001, 26-27.)

Кроме того, навыки могут оцениваться в различных качественных аспектах использования языка (Council of Europe 2001, 25). Например, аудирование можно охарактеризовать как "понимание взаимодействия между носителями языка", "слушания в качестве члена аудитории", "слушание объявления и инструкции", "слушание радио и аудиозаписей" и "просмотра телевизора и кино" (Council of Europe 2011, 8-10). Официальное признание таких способностей будет способствовать многоязычию через изучение более широкого круга европейских языков (Council of Europe 2001, 2).

### 4.3 Оценка CEFR и языковой паспорт

Есть три концепции, которые традиционно рассматриваются как имеющие фундаментальное значение для любой дискуссии об оценке: валидность, надежность и осуществимость. Процедура тестирования или оценки имеет валидность в той степени, что на самом деле оценивается то, что следует оценивать, и что информация, полученная в результате оценки, является точным представлением о квалификации кандидатов. Надежность является степенью, в которой инструмент оценки дает стабильные и устойчивые результаты. Процедура оценки также должна быть осуществимой, то есть она должна быть практичной. (Council of Europe 2001, 177-178.)

CEFR стремится обеспечить точку отсчета, а не практический инструмент оценивания. Идентификационные признаки коммуникативной деятельности и аспектов владения, связанных с конкретными компетенциями, могут быть использованы для оценки учителя и самооценки ученика. Такие оценки учителя или самооценки сделаны на основе детального изображения языковой способности ученика. Идентификационные признаки являются привлекательными потому, что они могут помочь и учащимся и преподавателям сконцентрироваться на ориентированном на действия подходе. Несомненно, основной потенциал для самооценки - в его использовании как инструмента мотивации и повышения осведомленности: это помогает учащимся оценить свои сильные стороны, признать свои слабости и более эффективно ориентировать свое обучение. (Council of Europe 2001, 178-180, 191-192.) Согласно Эверхард (2015, 116), Хант и др. (1989), Гарриган (1997) и Кэссиди (2006) утверждают, что самооценка может помочь учащимся развить способности критического мышления и достичь глубокого обучения. Он также может сделать студентов более уверенными и самостоятельными с точки зрения их эффективности и принимая полную ответственность за свои решения и действия (Everhard 2015, 116-117; упоминается Boud 1995, 14-15).

Одним из инструментов для самооценки является Europass, разработанный Европейским союзом. Он состоит из пяти документов, чтобы оценить навыки и квалификацию четко и понятно по всей Европе, и одним из этих документов является

языковой паспорт. Языковой паспорт представляет собой стандартизованный шаблон для самооценки языковых навыков, и он использует CEFR идентификационные признаки владения, языкам связанные с различными компетенциями языка, включая аудирование, чтение, разговорное взаимодействие и производство, и письмо. (European Union.) Ожидаемо, что ученики будут обновлять языковой паспорт через регулярные периоды времени, чтобы отразить прогресс в изучении языка и приобретение нового межкультурного опыта (Council of Europe). Именно поэтому языковой паспорт подходит для записи прогресса изучения языка для студентов в то время, когда они проходят языковую практику за рубежом.



## **5 ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

В данной дипломной работе используется качественный подход. Этот подход выбран нами потому, что характер качественного исследования является субъективным и относительным, и это дает богатую и глубокую информацию (Hirsjärvi 2003, 123-124). Качественный подход предполагает всестороннее описание опыта интервьюируемого. Поскольку целью данного исследования является выяснить, какое влияние имеет языковая практика на языковые навыки и умения студентов, качественный метод является наиболее подходящим. (Hirsjärvi 2003, 151-152.)

### **5.1 Метод сбора материала**

Метод исследования - два интервью, до и после языковой практики, на вопросы которого ответили всего четверо студентов-русистов университета города Ювяскюля. Первое интервью состояло из 17 вопросов, включая вопросы по исходной информации и открытые вопросы, и второе из 10 открытых вопросов (см. Прило-

жение 1, 2). Интервью для данного исследования является полуструктурированным: большинство вопросов структурированы, но они дают возможность ответить на открытые вопросы (Hirsjärvi 2003, 195-196). Например, в первом интервью мы спросили: «Где вы будете жить во время языковой практики? Зачем?» (4. *Missä aiot asua kieliharjoittelun aikana? Miksi?*). Форма вопросов и их порядок были заранее определены, но они могли быть изменены в зависимости от ситуации. В то же время, мысли, мнения и эмоции интервьюируемого принимаются во внимание, как и при открытом интервью (там же 2003, 195-196).

Мы решили использовать интервью, потому что на его ход можно влиять. Таким образом, сбор информации может контролироваться в зависимости от ситуации и в соответствии с интервьюируемым. Собеседник является субъектом, и он может открыто выражать мнения, связанные с ним. Вот почему ответы многогранные, и иногда их необходимо уточнять с использованием дополнительных вопросов. Интервью дает возможность для этого. (Hirsjärvi 2003, 192-193). Кроме того, этот тип интервью позволяет получить опыт и интерпретации информантов. Мы должны помнить, однако, что ответы могут напрямую не соответствовать реальным событиям, а тому, как информанты пережили определенную ситуацию. (Estola et al. 2017, 169.) С другой стороны, интервью занимает много времени, а результаты зависят от того, насколько честно респонденты отвечают. Например, если опрашиваемый считает ситуацию угрожающей, он может говорить по-другому, чем обычно. Также возможно, что опрашиваемый имеет тенденцию давать ответы, которые являются более социально подходящими. В дополнение интерпретация интервьюера может повлиять на результаты. Кроме того, вопросы интервью должны быть продуманы так, чтобы они давали ответы, которые имеют отношение к исследованию. (Hirsjärvi 2003, 193.)

Помимо интервью, информанты самостоятельно оценивали свои языковые навыки и умения до и после языковой практики с помощью языкового паспорта Europass. Поскольку в языковом паспорте используется CEFR, информанты могут оценить свои языковые навыки в умениях разных языковых компетенциях: аудирования, чтения, диалога, монолога, и письма. Оценка проводится с использованием дескрип-

торов «я могу» и «я понимаю», чтобы определить уровень своего конкретного языкового навыка от А1 до С2. Следует отметить, что самооценка не так достоверна, как оценка на основе теста. Мы также должны помнить, что CEFR не зависит от языка и контекста. Таким образом, мы не можем записать, как развиваются все области языка, такие как грамматика или словарный запас, с помощью CEFR. (Using the CEFR: Principles of Good Practice 2011, 6.) Эверхард (2015, 133) также обнаружила в своем исследовании, что студенты не думают, что они всегда могут быть объективными и надежными при оценке себя. В ее исследовании, однако, самооценка повлияла на оценку, полученную информантами из презентации, что могло привести к мошенничеству. В нашем исследовании самооценка является лишь инструментом оценки языкового развития информантов в течение определенного периода времени, и поэтому мы считаем, что они будут объективны в своих ответах. Как мы упоминали ранее, Эверхард (2015, 116-117) также отметила, что самооценка может помочь студентам взять на себя ответственность за свои решения, поэтому мы попросили информантов установить цели языковой практики в свете их самооценки.

Поскольку информация собирается от информантов до и после языковой практики, исследование является лонгитюдным. При продольном исследовании одна и та же группа объектов изучается в течение времени, за которое происходят изменения (Национальная энциклопедическая служба, 2019). В нашем случае мы изучаем наших четырех информантов от времени до их языковой практики и до некоторого времени после нее, и мы записываем изменения в их языковых навыках. Мы решили провести лонгитюдное исследование, потому что оно позволяет измерить изменение и, возможно, объяснить изменение (Menard 2007, 3). Гротпетер (2007, 109), с другой стороны, указывает на то, что в лонгитюдных исследованиях невозможно зафиксировать каждое событие в жизни информантов. Поэтому необходимо зависеть от способности осведомителей точно вспомнить, что они ранее думали и делали. Это означает, что проблемы с отзывом могут возникать из-за забывания, и особенно детали могут постепенно теряться со временем. Она добавляет, что может быть трудно получить доступ к определенным воспоминаниям, если они не находятся в долговременной памяти, и воспоминания также могут измениться, когда подобные события перезаписывают исходную память (Grotper 2007, 109-110).

Следовательно, мы должны помнить, что ответы, которые респонденты дают в интервью о языковой практике, могут быть не совсем точными описаниями событий.

## **5.2 Проведение исследования и информанты**

Мы провели исследование с мая 2016 года по февраль 2018 года. Наша цель состояла в том, чтобы собрать около десяти информантов из разных университетов, а также информантов, которые выбрали разные места проживания в Твери. Чтобы достичь этого, мы впервые отправили исследовательские приглашения в рассылки студентов русского языка в университете Ювяскюля в апреле 2016 года, а затем снова в апреле 2017 года. Исследовательское приглашение было также размещено на странице в Facebook студенческой ассоциации «Спутник» Университета Ювяскюля. Чтобы привлечь студентов из других университетов, мы сотрудничали с Александровским институтом в Хельсинки, который выступает в качестве координатора программы языковой практики. Их сотрудник по планированию разослал исследовательское приглашение по электронной почте всем студентам, которые собирались уехать в Тверь. Несмотря на то, что запрос на исследование был разослан дважды, нам не удалось получить ответ от информантов из других университетов, поэтому в итоге мы получили четырех информантов из университета Ювяскюля. Поэтому мы должны отметить, что у нас есть предвзятость выборки, если мы хотим обобщить наши результаты для всех студентов из всех финских университетов. Из-за небольшого количества информантов мы изменили характер исследования больше на тематическое исследование. Поэтому мы будем более внимательно изучать ответы каждого информанта и не будем так глубоко классифицировать результаты.

Информантами нашего исследования, как мы уже отметили, являются студенты, которые изучали русский язык как главный предмет во время обмена в ТвГУ. Учащихся, которые ответили на интервью, всего четыре, включая двух мужчин и двух женщин (далее И1, И2, И3, И4). Интервью с И1 и И2 проводились в помещении университета до и после языковой практики. Интервью с И3 до языковой практики проводились через звонки в социальной сети Facebook, а после языковой практики - в помещении университета. Оба интервью с И4 были сделаны через звонки в

Facebook. Информанты заполняли языковые паспорта перед интервью. Интервью продолжались около 20 минут. Далее представим исходные данные информантов, которые соответствуют времени первого интервью.

Таблица 4. Исходная информация о информантов.

	Пол и возраст	Начало обучения в университете	Год языковой практики	Изучение русского языка до университета	Специализация
<b>И1</b>	м., 25 лет	2015	2016	Основы русского языка в открытом университете в 2010 году до переезда в Эстонию (алфавит и спряжение глагола). А1 и А2 курсы русского языка в университете в Таллинне. После этого продолжил учебу самостоятельно с помощью книг. Большая часть знаний пришла от разговоров и знакомства с русскими.	Специалист по русскому языку и культуре
<b>И2</b>	м., 20 лет	2015	2016	3 года в гимназии	Учитель-предметник
<b>И3</b>	ж., 23 года	2015	2017	3 года в гимназии, один курс в другом вузе	Специалист по русскому языку и культуре
<b>И4</b>	ж., 21 год	2016	2017	3 года в Общественном колледже, вечерние занятия раз в неделю	Специалист по русскому языку и культуре

Все информанты сообщили, что финский язык для них родной. Кроме того, для И2 также был родным польский язык. До университета все информанты изучали русский язык по крайней мере три года. Кроме того, все, кроме И2, побывали в России хотя бы один раз, но они не могли в достаточной мере использовать русский язык. Ни у одного из информантов не было родственников, друзей или знакомых, живущих в России.

## 6 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В первом разделе анализа рассматриваются готовность информантов к участию в периоде языковой практики в России, а также их ожидания и цели. Во втором разделе более тщательно рассматриваются результаты языковых паспортов. В последнем разделе мы рассмотрим, как, если вообще, влияют различные переменные на развитие русских навыков информантов, например, где студенты решили жить во время языковой практики, курсы в университете и как они проводили свободное время.

### 6.1 Ожидания и личные цели обучения в Твери

Этот раздел будет посвящен результатам первого интервью, проведенного до языковой практики. Интервью было сконцентрировано на том, насколько подготовленными были студенты к жизни в России в течение 12 недель после первого года обучения. Мы также исследовали, какие цели они поставили перед собой для языковой практики, и как они планировали их достичь. Эти результаты будут сопоставлены с результатами второго интервью в одной из следующих частей этой работы.

#### 6.1.1 Готовность к языковой практике

Студенты-русисты из всех финских университетов обычно проходят языковую практику на втором курсе. Студенты из Университета Ювяскюля отправляются осенью, а студенты из других университетов - весной. Обычно информанты думали, что время языковой практики было подходящим, потому что можно улучшить свои знания русского языка очень скоро.

- (1) No joo [ajoitus on hyvä], jos ajattelee, että se ei ole heti, mutta pääsee kehittymään [venäjässä] varhaisessa vaiheessa. Voi sitten jatkaa omiakin opintoja kun vaihto on alta pois. Saa kokemusta ja varmuutta. Ja jos ei tiedä mitä haluaa, niin [kieliharjoittelu] voi avata uusia mielikuvia, mitä haluaa tehdä tulevaisuudessa.

*Ну да, время подходящий, потому что это не сразу [когда начнется обучение в университете], но можно улучшить свой русский на ранней стадии. Затем можете продолжить свое обучение, когда языковая практика закончится. Вы получаете опыт и уверенность. И если вы еще не знаете, чего хотите, языковая практика может вызвать новые представления о том, что вы хотите сделать в будущем. (И4. Здесь и далее перевод наш, Э.С.)*

В отличие от остальных информантов И3 пошла на языковую практику на свой третий год, потому что она хотела закончить изучение своего дополнительного предмета до этого. Она согласна с тем, что лучшее время для языковой практики - второй год. По ее мнению, осенняя языковая практика имеет две стороны.

- (2) Tein sivuaineopinnot [perusopintojen ja kieliharjoittelun] välissä, mutta ne ei ajoittuneet hyvään vaiheeseen. [Lisäksi] kesän jälkeen on huono lähteä, koska ehtii unohtaa asiat. Toisaalta jyvaskyläläisillä on pisin kieliharjoittelu. Muuten [kieliharjoittelu on] tokana vuonna hyvässä kohtaa.

*Я закончила курсы по дополнительным предметам между базовым циклом и языковой практикой, но время не было хорошим. К тому же это не очень хорошо, ехать после лета, потому что вы забудете материал. С другой стороны, студенты из Ювяскюля имеют самую продолжительную языковую практику. В противном случае языковая практика в подходящее время, на второй год. (И3)*

Кроме того, чувства перед языковой практикой варьировались от информанта к информанту. Хотя информанты казались в основном возбужденными, также можно было увидеть некоторую нервозность. В большинстве случаев ознакомительный курс и опыт других, старших студентов, дали информантам возможность подготовиться к своему пребыванию в России.

- (3) Jännittää, [menen] ensimmäistä kertaa Venäjälle, ja, miten tulee pärjäämään. Niin ja näin, olenko positiivisesti suhtautunut.

*Я нервничаю, я еду в Россию впервые, и как я выживу. Так или иначе, у меня позитивный настрой. (И2)*

- (4) Paljon kavereita käynyt [kieliharjoittelussa], joten on aika selvä kuva mitä odottaa. Täytyy itse kokea. Avoimin mielin ja kaikki ilo irti.

*Многие из моих друзей были на языковой практике, поэтому у меня есть довольно четкое представление о том, чего ожидать. Я должен испытать это сам. С открытым сердцем и с радостью. (И1)*

В интервью мы также исследовали, что студенты думают об изучении русского языка в университете на первом курсе и чувствовали ли они, что оно полезно в языковой практике. Ответ был разным, как и ожидалось, но большинство респондентов считали, что курсы были полезными и содержали достаточное количество различных тем.

- (5) Mun mielestä ne kurssit autto hyvin valmistautumisessa [kieliharjoittelua varten] nii paljon ku ny voi maassa mis ei venäjää pahemmin puhuta tai kuule luentojen ulkopuolella. Siin perusopinnois oli hyvi suullista, kirjottamista kuin kielioppia. *По моему мнению, эти курсы были хорошей помощью в подготовке к языковой практике, насколько это возможно в стране, где на русском языке действительно не говорят и его невозможно услышать за пределами лекций. В базовом цикле у нас было достаточно устных, письменных и грамматических курсов. (И1)*

Все информанты упомянули курс устной речи. Как показывает учебная программа, у студентов русского языка в первый год обучения есть только один такой курс. (Jyväskylän yliopisto). И3 критикует ситуацию следующим образом.

- (6) Pitäisi olla vähemmän kielitietoa - puhetta tarvitsee enemmän elämässä. Tiedän paljon sellaisia asioita, joita venäläisetkään ei tiedä. Opintoja pitäisi enemmänkin muuttaa puhutun suuntaan. Oikeista asioista puhumiseen ei riitä sanasto, ja lausuminen hankalaa, joten en välttämättä tule heti saamaan kavereita [Tverissä]. Olisi voinut olla suullisen kurssi ennen lähtöä. *У нас должно быть меньше лингвистики - речь больше нужна в жизни. Я знаю много такого, чего не знают даже русские. Обучение должно быть преобразовано в более устное направление. У меня не хватает словарного запаса, чтобы говорить о реальных вещах, а произношение сложно, поэтому я, вероятно, не найду друзей сразу в Твери. [В университете] мог быть курс устной речи перед отъездом. (И3)*

Курс устной речи, однако, был сочтен полезным в ответах всех студентов.

- (7) Puhekurssilla opettaja kysyi, mitä haluaa käydä läpi, niin käytiin hyödyllisiä asioita läpi mitä tarvitsee, esimerkiksi lääkärissä käynti, terveystietoa... Huomasin, että kehityin viime vuonna. *В ходе устной речи учитель спросил нас, что мы хотим выучить, поэтому мы рассмотрели полезные вещи, которые вам нужны, такие как посещение врача, словарь по вопросам здоровья... Я заметила, что улучшила свои навыки по сравнению с прошлым годом. (И4)*



- (8) Suurin apu oli varmasti fonetiikasta ja fonologiasta, paransi ääntämykseni tasoa huomattavasti ja puheviestintä auttoi löytämään varmuutta puhumiseen [venäjäksi].

*Самая большая помощь была определено от фонетики и фонологии, они улучшили мой уровень произношения, а курс устной речи помог мне обрести уверенность в разговоре [на русском]. (И2)*

Таким образом, один из респондентов (И3) счел, что в первый год было слишком много лингвистики, а остальные три (И1, И2, И4) сочли, что количество курсов различного рода было уместным. Как особенно полезный был воспринят курс устной речи.

### 6.1.2 Личные цели языковой практики

Личные цели языковой практики можно разделить на три раздела: языковые навыки и умения, культура и социальная сеть. Они соотносятся с целями языковой практики в учебной программе (Рукälä 2012, 11). Как и ожидалось, все информанты хотели развить свои языковые навыки и умения. Только И4 не упомянула какие-либо конкретные области языка, которые она хотела бы улучшить. Все три других ожидали улучшения их речи и письма.

- (9) Haluan parantaa kielitaitoa. Erityisesti puhe ja myös kirjoittaminen, koska vastaan nykyään vielä kokeisiin suomeksi enkä venäjäksi.

*Я хочу улучшить мои языковые навыки и умения. Особенно речь, а также письмо, потому что в настоящее время я все еще отвечаю на экзаменах по-фински, а не по-русски. (И2)*

- (10) Että uskaltaisi ylipäätään puhua venäjää. Nyt pelkään virheitä ja sanastoa on liian vähän. Ja ettei tarvitsisi enää googlailla oikeinkirjoitusta koko aikaa.

*[Я надеюсь], что у меня хватило смелости прежде всего говорить по-русски. Теперь я боюсь ошибок и у меня слишком мало словарного запаса. И [надеюсь], что мне не нужно было постоянно проверять орфографию в Google. (И3)*

Кроме того, И1 хотел улучшить свою грамматику.

- (11) Ja että kieliopin saisi kuntoon, vaikka se on jo parantunut paljon. Erityisesti partisiipit, verbiopit.  
*И что я приведу мою грамматику в порядок, хотя она уже значительно улучшилась. Особенно причастия, глаголы. (И1)*

У информантов были похожие мысли о том, как они собираются достичь своих языковых целей. И3 не могла высказать какие-либо конкретные идеи о том, как улучшить, но она была уверена, что улучшит свои языковые навыки и знания, потому что ее начальный уровень был «*настолько низким*». Три других информанта упоминали университетские курсы в Твери как способ улучшения.

- (12) Teen kouluhommat niin hyvin kuin pystyy. En sorru englanttiin.  
*Я буду работать на университетских курсах так хорошо, как смогу. Я откажусь от использования английского. (И4)*

Все трое также отметили, что они улучшат свои языковые навыки за счет использования языка.

- (13) Aion tehdä.. Puhua ja kuunnella rohkeasti. Mennä paikkoihin.  
*Я собираюсь сделать ... Смело говорить и слушать. Ходить по разным местам. (И4)*
- (14) Pitää hakeutua tilanteisiin, joissa kieltä kuulee ja joutuu käyttämään.  
*Нужно попасть в ситуации, когда я слышу язык и должен его использовать. (И1)*
- (15) [Aion oppia] käytännön tilanteiden kautta, kun siellä toimii ja joutuu käyttämään kieltä.  
*Я собираюсь учиться через практические ситуации, когда я действую, и я должен использовать язык. (И2)*

И1 и И4 добавили, что знакомство с местными жителями поможет им достичь своих языковых целей. И3 также надеялся завести российских друзей. Они увидели, что лучший способ познакомиться с местными жителями — это увлечения, такие как спортивные и культурные тусовки.

- (16) Ajattelin urheilla ja kattoo, jos siellä on jotain vapaa-ajan harrastusta, esim kynsikursseja.  
*Я планирую заняться спортом и посмотреть, есть ли какие-нибудь курсы в свободное время, например, курсы маникюра. (И3)*

- (17) Aina harrastanut liikuntaa, niin pitää löytää joku kuntosali. Ja tykkään kokeilla uutta, niin pitää lähteä kokeilemaan. Sitä kautta sitten tutustuu venäläisiinkin. *Я всегда занимался спортом, поэтому мне нужно найти тренажерный зал. И я люблю пробовать новое, поэтому я должен идти и пробовать. Таким образом, я также познакомлюсь с русскими. (И4)*
- (18) Olen kiinnostunut elokuvista ja musiikista, niin pyrin menemään niihin (sellaisiin tapahtumiin) mahdollisimman paljon. *Я интересуюсь фильмами и музыкой, поэтому стараюсь как можно больше ходить на такие мероприятия. (И1)*

Два информанта (И2, И3) надеялись лучше узнать русскую культуру. Они хотели испытать это сами, а не просто читать об этом из книг. Это включало как традиционную, так и популярную культуру.

- (19) Aion käydä aktiivisesti kulttuuritapahtumissa, ainakin jotain museoita voisi käydä. *Я собираюсь активно посещать культурные мероприятия, по крайней мере, я мог бы посетить некоторые музеи. (И2)*
- (20) Haluan käydä katsomassa jääkiekkoa Moskovassa tai Pietarissa. Aion käydä muutenkin Moskovassa ja Pietarissa. *Я хочу поехать в Москву и Санкт-Петербург, чтобы посмотреть хоккей. В любом случае я собираюсь посетить Москву и Санкт-Петербург. (И3)*

Первой целью, которую упомянули все информанты, было улучшение навыков и умений русского языка. И1 и И4 были единственными, кто прямо не указал на какие-либо другие цели, кроме улучшения своих навыков русского языка. Тем не менее, из их ответов было видно, что для достижения этой цели они должны были ознакомиться и узнать поближе местных жителей. Также в исследовании Романова и Снегуровой (2017, 377) информанты определили, что им необходимо познакомиться с носителями русского языка для достижения своих языковых целей. Общий план достижения любых целей во время языковой практики был виден в ответах всех информантов: быть активным членом общества и попадать в ситуации, когда необходимо использовать язык. Это согласуется с идеей Пюкяля (2012, 23) о том, что студенты хотят и мотивированы изучать язык во время языковой практики,

потому что они хотят быть частью языковой среды и иметь контакты с местными жителями.

## 6.2 Результаты языкового паспорта

Как упоминалось ранее, информанты заполняли языковой паспорт до и после языковой практики, после чего их сравнивали друг с другом. Результаты языковых паспортов после языковой практики показали, что каждому информанту удалось развить свои навыки русского языка. В ходе обмена все информанты развили свои навыки, по крайней мере, до уровня В1 во всех категориях. Поскольку максимальный достигнутый уровень был В2, можно предположить, что языковая практика поднимает языковые навыки до определенного уровня. В следующей таблице показано, как каждый информант оценивал свои языковые навыки до и после языковой практики.

Таблица 5. Развитие языковых навыков у информантов во время языковой практики (самооценка на основе языкового паспорта *Europass*). Навыки, которые не развились, выделены жирным шрифтом.

		И1		И2		И3		И4	
		До	После	До	После	До	После	До	После
Понимание	Аудирование	<b>В2</b>	<b>В2</b>	<b>В2</b>	<b>В2</b>	В1	В2	А2	В1
	Чтение	<b>В2</b>	<b>В2</b>	В1	В2	<b>В1</b>	<b>В1</b>	<b>В1</b>	<b>В1</b>
Говорение	Диалог	В1	В2	<b>В2</b>	<b>В2</b>	А2	В1	А2	В1
	Монолог	В1	В2	В1	В2	А2	В1	А2	В1
Письмо		<b>В1</b>	<b>В1</b>	В1	В2	А2	В1	А2	В1
Общий уровень (на основе среднего по всем уровням)		В1	В2	В1	В2	А2	В1	А2	В1

В основном информанты согласились с тем, что относительно легко найти правильный уровень владения языком с помощью языкового паспорта Europass. Описания на каждом уровне позволили легко определить свой собственный уровень. И4 упомянула:

(21) Joo, siinä on tosi hyvin selitetty ja perusteltu ne taitotasot. Hyvin saa kiinni, mikä oma taso on.

*Да, уровни квалификации были объяснены и рационализированы очень хорошо. Я могла легко определить, какой у меня уровень. (И4)*

И3, однако, отметил, что языковой паспорт все еще нуждается в разработке, например, какой-то тест может быть полезен для определения своего уровня. Такие тесты существуют на английском языке, но не на русском. Например, сложно определить, является ли ваш уровень А1 или А2. Она описывает:

(22) Selitykset oli hyviä, mutta jos taitotason vaatimuksista osasi vaikka kolme ja kahta ei osannut, niin ei ollut varma, onko jo vaadittavalla tasolla.

*Объяснения были хорошими, но если вы знали, например, три требования для этого уровня квалификации и не знали двух [других требований], вы не были уверены, что вы на требуемом уровне или нет. (И3)*

Также И2 было трудно выбрать между В1 и В2 до начала языковой практики, потому что, основываясь на описаниях, он чувствовал, что находится между этими двумя уровнями квалификации. Поэтому он выбрал более низкий уровень квалификации, потому что он не мог полностью выполнить требования для В2. Однако после языковой практики он сказал, что уровни были очень четкими. Вероятно, это связано с развитием его языковых навыков, чтобы они теперь полностью соответствовали требованиям более высокого уровня квалификации.

Таким образом, языковой паспорт позволил информантам оценить прогресс в обучении во время языковой практики, как предполагалось (European Council 2001, 1). Это также помогло некоторым студентам сориентироваться в учебе, когда они увидели свои слабости: И1 и И3 были самыми слабыми в устной и письменной речи до языковой практики, и именно эти области они особенно хотели улучшить во время языковой практики (Council of Europe 2001, 191-192). Относительно, языко-

вой паспорт был полезный инструмент для информантов. Далее мы рассмотрим результаты языковых паспортов с помощью линейных графиков, чтобы сделать улучшение языковых навыков более понятным.

### 6.2.1 Понимание

Раздел понимания в CEFR состоит из аудирования и чтения. Эти два дескриптора имели наибольшую разницу между информантами. Например И1 и И2 чувствовали, что они не улучшили свои навыки аудирования во время языковой практики, в то время как И3 улучшила свои навыки от В1 до В2 и И4 от А2 до В1. Разница может быть в том, что как И1, так и И2 оценили уровень своего восприятия на аудирования как В2 до языковой практики, который был выше по сравнению с двумя другими информантами. И2 также упомянул, что не было достаточно возможностей для развития этого навыка. Уровень владения аудирования каждого информатора до и после языковой практики можно увидеть на следующем графике.

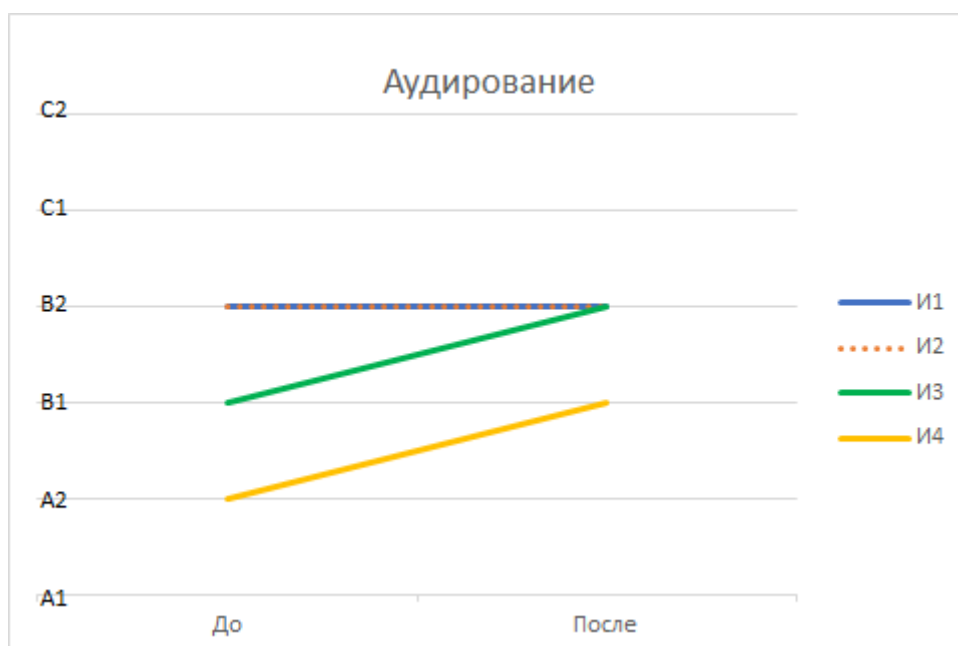


График 1. Развитие аудирования информантов во время языковой практики.

Понимание чтения, с другой стороны, было наиболее устойчивым дескриптором в исследовании. И1, И3 и И4 не чувствовали, что их навыки чтения значительно

улучшились во время языковой практики. И3 призналась, что ее чтение улучшилось, но недостаточно для достижения уровня В2. И4, самым сильным навыком которой до языковой практики было понимание прочитанного, описала ситуацию следующим образом:

(23) Luetun ymmärtäminen säilyi samana. Taso oli mennessä oli niin heikko sinne mennessä, ainoana ymmärsi vaan tekstiä. Oli ilmiselvää, että ne muut kehittyysiellä, jos on maassa, jossa puhutaan vaan Venäjää.

*Понимание чтения осталось прежним. [Мой] уровень [русского языка] был настолько слабым, что когда я приехала туда, я понимала только письменный текст. Было очевидно, что другие [навыки] будут развиваться, если вы находитесь в стране, где говорят только на русском языке. (И4)*



График 2. Развитие чтения информантов во время языковой практики.

Как видно на графике, только И2 почувствовал, что его навыки чтения улучшились, потому что студенты должны были читать русскую литературу и использовать материалы, которые были написаны на русском языке во время лекций.

### 6.2.2 Говорение

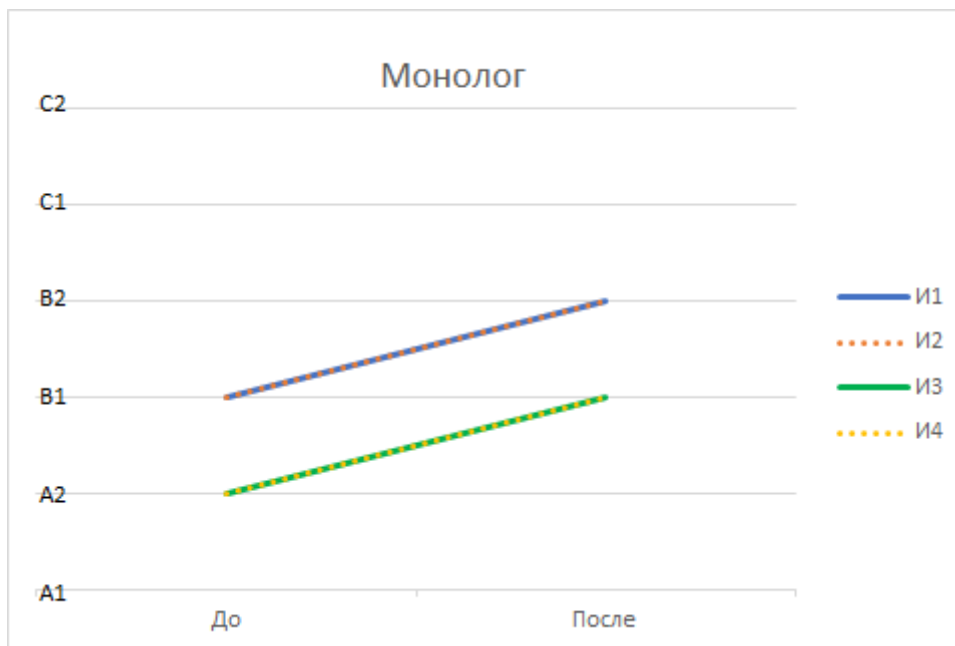


График 3. Развитие монолога информантов во время языковой практики.

Говорение в CEFR делится на устное общение (диалог) и устное производство (монолог). Все информанты сообщили, что их разговорные навыки улучшились. Кроме того, все они сказали, что их монолог стал лучше. Все информанты согласились с тем, что они стали более уверенно говорить по-русски. Это видно из комментариев И3 и И4:

(24) Kyllä kehittyi puhumisessa, koska mietti, kun mentiin sinne, niin ei uskaltanut puhua mitään. Mutta paluumatkalla Tolstoissa puhuin hyttikavereille. Да, я развивался в разговоре, потому что, когда мы туда приехали, я не смел ни о чем говорить. Но на моем пути назад на Толстом [поезд] я говорил с соседом по купе. (И3)

(25) Lähtiessä oli siinä vaiheessa, että uskalsi puhua kaikesta ja ymmärsi kaikkea. Когда [я] ушла, я была в том положении, когда у меня хватило смелости говорить обо всем, и я все поняла. (И4)



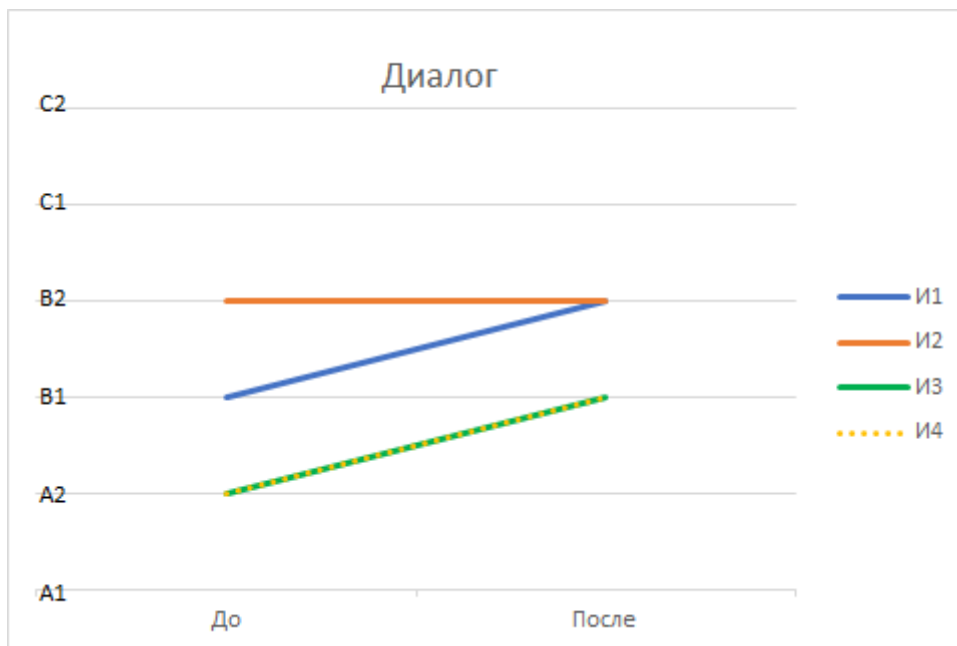


График 4. Развитие диалога информантов во время языковой практики.

Также был улучшен диалог, и только И2 подумал, что он не улучшился в этой категории. Он рассказал, что было трудно найти ситуации, в которых можно развиваться в этой области.

(26) Kuullun ymmärtämiseen ja suulliseen vuorovaikutukseen ei ole ollut konkreettisia kursseja tai en ole itse kehittänyt taitoja, koska ei ole ollut tilanteita tai olosuhteita siihen. En ole tutustunut venäläisiin opiskelijoihin.

*Не было конкретных курсов по аудированию и разговорной речи, или я сам не совершенствовал эти навыки, потому что для этого не было ситуаций или обстоятельств. Я не знаком с русскими студентами. (И2)*

### 6.2.3 Письмо

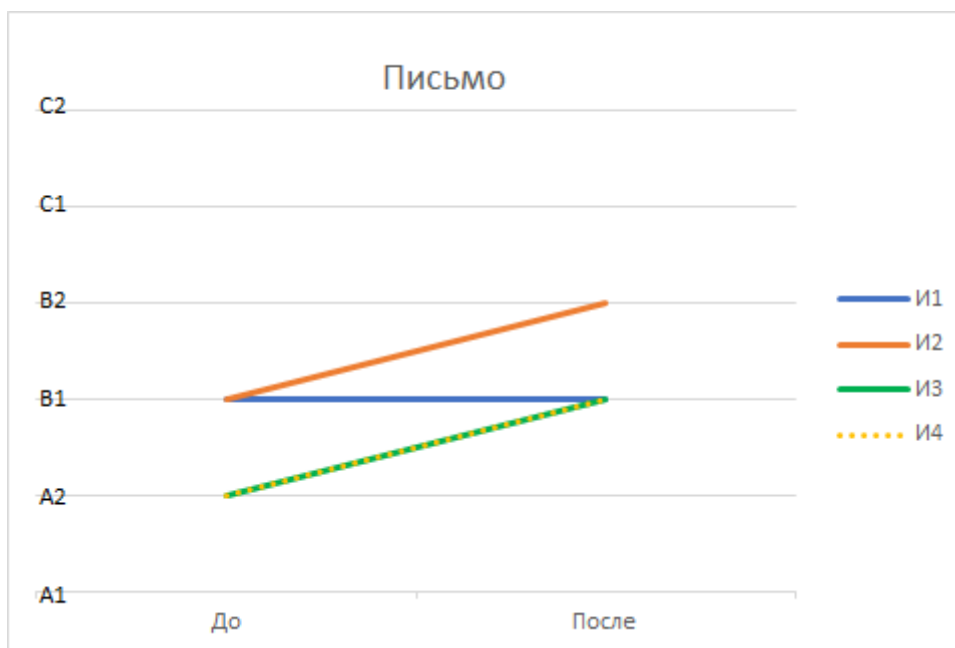


График 5. Развитие письма информантов во время языковой практики.

Все информанты сообщили, что их навыки письма улучшились во время интервью, но один из них (И1) не достиг следующего уровня согласно требованиям CEFR. Если мы сравним уровень И1, информированный до и после языковой практики (B1), со следующим уровнем, который он должен достичь (B2), мы увидим, что требования на более высоком уровне намного шире (European Council, 2019). В языковом паспорте уровень письма B1 гласит, что нужно уметь писать простой, связный текст на знакомые темы и личные письма. Однако на уровне B2 нужно уметь составлять подробные отчеты по различным темам. Нужно также иметь возможность написать эссе или отчет, где информация передается вместе с аргументированными рефератом (там же, 2019). Таким образом, уровень письменности смещается с личной на более широкую перспективу, где требуются как более высокие языковые навыки, так и знание определенных типов текстов. Дополнительно, И1 описывает свое обучение письму следующим образом:

(27) Oppi kirjoittamaankin paremmin, oppi varsinkin paremmin venäläisen näppäimistön. Joutui kirjoittamaan 3,5kk viikottain jotain, eli kirjoittaminen parani, mutta ei niin paljoa kuin olisi toivonut. Sivun kirjoittamiseen meni ennen vaihtoa päivä, nyt pystyy kirjoittamaan päivässä 3 sivua.

*[Я] также научился лучше писать, [я] особенно хорошо выучил русскую клавиатуру. [Там] мне приходилось писать что-то каждую неделю в течение 3,5 месяцев, поэтому мое письмо стало лучше, но не так сильно, как*

*хотелось бы. До обмена написание страницы заняло у меня один день, и теперь я могу написать три страницы за день. (И1)*

Поэтому, в то время как другие информанты заметили улучшение своих русских навыков письма, И1 в основном улучшил его процесс и скорость письма.



График 6. Развитие общей уровня информантов во время языковой практики.

Как ясно показывает график, все информанты улучшили свои общие языковые навыки, хотя не все навыки улучшились. Как мы уже отмечали ранее, информанты могли чувствовать, что они еще не отвечают всем требованиям следующего уровня. Таким образом, не все улучшения записываются в языковой паспорт, как в случае И1 с его навыками письма. Поэтому мы должны еще раз помнить, что шкалы в CEFR не являются исчерпывающими и не могут охватить все возможные контексты использования языка. (Using the CEFR: Principles of Good Practice 2011, 6.)

## 6.2 Русский язык во время языковой практики

Теперь мы рассмотрим результаты второго интервью, которое было проведено после языковой практики, а также сравним результаты с первым интервью. В этом разделе мы рассмотрим, какую роль русский язык играл в жизни информантов во время языковой практики. Мы разделили области использования и развития языка

на три категории на основе ответов, которые мы получили от интервью: проживание, университет и свободное время.

### 6.2.1 Проживание и язык

Одной из целей этого исследования было выяснить, повлияло ли место проживания на изучение языка. Три информанта (И1, И2, И4) жили в международном общежитии, в то время как И3 проживал в новейшем русском общежитии в кампусе Софинки за пределами городского центра. В этой главе мы рассмотрим, какое место жительства выбрали информанты и почему, и как, по их мнению, это повлияло на их знания русского языка. Мы сосредоточимся на ответах каждого информанта в отдельности.

И1 решил жить в международном общежитии. Он выбрал это место жительства, потому что это было удобно, близко к университету и легко добраться; русское общежитие было слишком далеко. Он знал, что это может негативно повлиять на его изучение языка, поэтому ему нужно быть более инициативным, но он не рассматривал это как проблему. После языковой практики он согласился, что выбор места жительства был не лучшим.

(28) Ei tullut puhuttua venäjää kenenkään kanssa muuten kuin babushkoille. Käytin vain suomea ja englantia siellä, meillä oli “kv-kupla”.

*Я не говорил по-русски ни с кем, кроме бабушек\*. Там я использовал только финский и английский, у нас был «международный пузырь». (И1)*

*\*Информанты называют женщин, работающих в общежитиях, «бабушками», потому что они, как правило, пожилые женщины.*

И2 выбрал международное общежитие, потому что это был самый безопасный вариант. Это неудивительно, если учесть, что информанты получили большую часть информации о международном общежитии от предыдущих студентов по языковой практике, и общежитие находилось в том же здании, где преподавали учителя факультета русского языка как иностранного. И2 отметил, что у него не было никаких ожиданий, и жизнь в международном общежитии соответствовала тому, что он слышал от других. Его опыт в изучении языка был очень похож на И1:

- (29) Kv-asuntolassa tuli puhuttua aika paljon muita kieliä paitsi venäjää, eli useimmiten ei edistänyt kielen oppimista. Tuli käytettyä venäjää harvoin. Somenkassa tai perheessä olisi todennäköisesti tullut enemmän kehitystä. *Я закончил тем, что разговаривал в международном общежитии с большим количеством других языков, кроме русского, поэтому в большинстве случаев это не способствовало изучению языка. Я использовал русский язык редко. В Соминке или семье я, скорее всего, улучшил бы больше. (И2)*

Для сравнения, И3 жила в новейшем общежитии, предназначенном для русских студентов. Она объяснила свое решение как здоровьем, так и изучением языка. Во-первых, она чувствительна к проблемам с воздухом в помещении и слышала от предыдущих студентов, что в международном общежитии есть с этим проблемы. Во-вторых, все остальные финские студенты собирались жить в международном общежитии, поэтому она в конечном итоге говорила бы только на финском и английском со студентами из других стран. Она хотела попасть в среду, где ей придется говорить по-русски за пределами университета. Она также рассматривала возможность размещения в принимающей семье, но по состоянию здоровья выбрала новое общежитие.

После языковой практики И3 отметила, что общежитие не оправдало ее ожиданий. Например, ей заранее сообщили, что у нее будет общая кухня с другими студентами, живущими на том же этаже, но в итоге у нее была своя кухня в ее квартире. Поэтому ей не удалось познакомиться с многими русскими студентами, и она оказалась в одиночестве в общежитии. Она также подумала, что русские похожи на финнов: они не заводят разговор с кем-то, кого они не знают. Кроме того, она надеялась, что в ее комнате есть телевизор или радио, чтобы она могла слушать больше русского языка. С другой стороны, она лучше познакомилась с русской культурой.

- (30) Siellä pääsi vähän lähemmin venäläiseen kulttuuriin kuin kv-asuntolassa. Esim poika jalka paketissa avasi oven, ja näki marshrutkassa paikallisten tapoja, niin kuin annetaan paikka. *Там я ближе познакомилась с русской культурой, чем в международном общежитии. К примеру, парень с повязкой на ноге открыл мне дверь; также я увидела, как люди ездят на маршрутке и уступают места другим. (И3)*

Она также подумала, что выбор места жительства положительно повлиял на ее изучение языка:

(31) Joo, vaikutti kielen oppimiseen. Olen sellainen persoona, että jos tietää, että muut osaa puhua venäjää, niin on yleensä vaan hiljaa. Somenkassa joutui hoitamaan asioita yksin, niin kuin esimerkiksi silloin kun kävi yksin Pietarissa. Aleni kynns puhua, oli pakko puhua jotain eikä voinut jäädä hiljaiseksi.

*Да, это повлияло на мое изучение языка. Я такой человек: если я знаю, что другие могут говорить по-русски, я обычно молчу. В Соминке мне приходилось заботиться обо всем в одиночку, например, когда я ехала в Петербург одна. Это снизило мой порог: я должна была что-то говорить, потому что не было возможности молчать. (ИЗ)*

И4 жила в международном общежитии. Она выбрала его, потому что раньше там было много студентов, поэтому вариант был наиболее безопасным; точно так же И2 объяснил свое решение. Она полагала, что решение может повлиять на ее изучение языка, если она сама не будет активна, как И1 сказал в своем интервью. Она считала, что может начать говорить по-английски с другими иностранными студентами, но она планировала решительно не говорить по-английски и найти другие способы выучить русский язык. Она верила, что это не повлияет на ее обучение, если она действительно хочет получить все от языковой практики. После языковой практики ее мнение было противоположным, хотя она и не думала, что русское общежитие было бы лучше.

(32) I2 oli toisessa asuntolassa, ja kun vertas niitä, niin tavallaan ei tiedä olisiko se ollut millään tavalla parempi tai eduksi. Venäläiset ei käyneet samoilla tunneilla-kaan, että olisiko sitä saanut sitten somenkassakaan juteltua venäläisten kanssa. Olisi itsestä kiinni, että ottaako heihin kontaktia. Ainut oli, että siellä [kansainvälisessä asuntolassa] oli kansainvälisiä ihmisiä, eikä venäläisiä, että jos ajattelee kielitaidon kannalta, niin asuntolaelämä ei edistänyt kielitaitoa. Puhuin englantia muille, babushkoille puhuin venäjää vain pyykkimaksun maksaessa.

*И2 был в другом общежитии, и когда я сравнила их, я не знаю, было бы ли это лучше в любом случае. Русские даже не участвовали в одних и тех же лекциях, поэтому мне интересно, удалось ли бы мне поговорить с русскими, даже если бы я жила в Соминке. Единственное, что в международном общежитии были иностранцы, а не русские, поэтому, если вы думаете с точки зрения языковых навыков и знаний, жизнь в общежитии не улучшала языковые навыки. Я говорила по-английски с другими, с бабушками я говорила по-русски только тогда, когда платила за стирку. (И4)*

В заключение следует сказать, что международное общежитие является наиболее популярным местом для проживания во время языковой практики, в основном из-за опыта предыдущих студентов, что создает чувство безопасности. Все трое информантов, которые остались там, согласились, что это не лучший вариант для

улучшения их языка, так как они в основном общались на финском и английском в свободное время. И И1, и И2 полагали, что они могли бы улучшить свои языковые навыки в общежитии Соминки или в принимающей семье.

- (33) Ei kannata mennä [kv-asuntolaan], jos haluaa oppia venäjää tuntien ulkopuolella. Somenkassa asuvat saksalaiset saivat enemmän venäläisiä kavereita ja käyttivät enemmän venäjää. Asuminen [kv-]asuntolassa ei tue kielen oppimista.  
*Не стоит идти в международное общежитие, если вы хотите изучать русский язык вне лекций. Немцы, которые жили в Соминке, приобрели больше русских друзей и использовали больше русского языка. Проживание в международном общежитии не поддерживает изучение языка. (И1)*

ИЗ, с другой стороны, обнаружила, что ее выбор места жительства положительно повлиял на изучение языка, хотя это не было четко видно в результатах языкового паспорта. Однако она упомянула, что она могла бы учиться еще лучше в принимающей семье.

- (34) Perheessä olisi varmaan oppinut vielä paremmin, koska somenkassa oli niin paljon yksin. Tein läksyt siellä ja tällein näin. Tietyssä kohtaa päivää loppui aina venäjän käyttö jossain kohtaa. Somenkassa ei ollut radiota tai telkkaria, niin perheessä olisi joutunut kuuntelemaan venäjää paljon enemmän myös koulun ulkopuolella.  
*В семье я бы, наверное, училась еще лучше, потому что в Соминке мне пришлось так много бывать одной. Я делала свою домашнюю работу там и так далее. В определенный момент дня мое использование русского языка всегда заканчивалось. В общежитии не было ни радио, ни телевидения, поэтому в семье мне пришлось бы слушать русский намного больше, в том числе и за пределами университета. (ИЗ)*

Результаты Мартинсен и др. (2011, 274) поддерживают эту идею: в своих исследованиях учащиеся в принимающих семьях добились больших успехов в изучении языка, чем учащиеся только в классе. Однако, нам не удалось найти информантов, которые жили в принимающей семье, чтобы выяснить, верно ли это и в языковой практике в Твери. Тем не менее, из ответов ИЗ мы могли видеть, что она может приблизиться к русской культуре и действительно нуждается в использовании русского языка, потому что ей приходится иметь дело со многими вещами самостоятельно. Это положительно отразилось на ее изучении языка, точно так же как Пюкяля (2012, 23) упоминала о растущей мотивации к изучению языка, когда ученик находится в аутентичной среде и встречается с носителями языка.

С другой стороны, И3 была единственной, кто упомянул культурный шок в интервью, скорее всего, потому что она не осталась в международном общежитии, где культурные различия не так заметны. Как упомянул Тааямо (2005, 87), адаптация к новой культуре, даже без культурного шока, может быть психически очень утомительной. Следовательно, это может быть причиной того, что мы не видим существенной разницы в развитии языковых навыков между И3 и теми, кто остался в международном общежитии. Также необходимо отметить, что только условия жизни не влияют на изучение языка, так как многое зависит от лекций в университете и активности студентов в свободное время. Далее мы рассмотрим эти аспекты более тщательно.

### **6.2.2 Лекции в университете и язык**

Обучение в Тверском государственном университете для студентов Университета Ювяскюля состоит из 5 курсов и 23 кредитов. Все информанты видели, что университетские лекции важны для достижения их языковых целей во время языковой практики. Все студенты также согласились с тем, что методы обучения в России сильно отличаются от методов в Финляндии, и, похоже, это также влияет на учебный опыт. С другой стороны, курсы по разным предметам оценивались по-разному, причем некоторые из них считались полезными, а некоторые - менее полезными. В этой главе мы рассмотрим каждый курс в отдельности, а затем рассмотрим курсы в более широком аспекте.

Целью курса устной речи было ознакомление студентов с русским коммуникативным поведением в различных сферах общения (Громова, 2015). Тем не менее, ни один из четырех информантов не чувствовал, что они непосредственно извлекли выгоду из курса устной речи. Для большинства из них диалоги во время лекций были придуманы, а содержание курса не соответствовало их ожиданиям. Только И2 положительно оценил курс: несмотря на то, что он не улучшил его разговорные навыки, он стал более уверенно говорить благодаря презентациям, которые он должен был сделать на лекциях. У других, напротив, были следующие мнения о курсе:



(35) Suullisen viestinnän kurssi oli niin ja näin. Kurssi oli opettajavetoista, juttelua tietyistä teemoista ja opettaja moderoi [puhetta] tarkasti.

*Курс устной речи был так себе. Курс проводился под руководством инструктора, мы говорили о конкретных темах, и преподаватель точно модерировал [речь]. (И1)*

(36) Puhekurssista ei ollut hyötyä. Olisi ollut hyödyllisempi, jos olisi käyty ennen loppua tiettyjä teemoja läpi ja sen jälkeen keskusteltu oikeasti venäläisten kanssa.

*Я не получила пользу от разговорного курса. Было бы более полезным, если бы мы прошли через конкретные темы перед праздниками, а потом были разговоры с русскими по-настоящему. (И3)*

(37) Puhekurssi oli alkuun ihan kiva, mutta loppua kohden alkoi mennä siihen, että se oli niin teennäistä, vaikka “kysy pariltasi millainen sää on”. Ei innostanut lähteä loppuvaiheessa esittämään mitään dialogeja sinne. Suht helppoja aiheita, tuntui että junnasi paikoillaan, oli teennäistä.

*Курс разговора был довольно приятным в начале, но ближе к концу он начал сводиться к тому, что он был настолько надуманным, как «спроси своего партнера, какая погода». В конце концов у меня не было мотивации, чтобы пойти туда и читать вслух написанные диалоги. Темы были довольно просты, казалось, что курс застоялся, это было претенциозно. (И4)*

Курс «Письменная речь» получила различные мнения от трех информантов (И1, И3, И4), которые упомянули ее. Все они считали курс довольно механическим, поскольку им пришлось выучить определенные клише, используемые в письме, а также конкретные стили письма. Информанты критиковали, что изученные стили были не очень полезны, и было мало фактического преподавания письма.

(38) Kirjoittamiskurssista ei ollut mitään hyötyä. Opeteltiin, millainen on essee ja millainen on uutinen. Ei ollut kirjoittamisesta mitään.

*Письменный курс не был полезен вообще. Мы узнали, что такое эссе и что такое новостная статья. Там не было ничего о написании. (И3)*

(39) Kirjoitustunti oli aika turha, harjoiteltiin kirjoittamaan jotain ilmoituksia johonkin lehteen, en nyt muista mitä muuta, mutta harjoitteet oli tosi epäkäytännöllisiä. Olisi voinut harjoitella muullakin tavalla.

*Уроки письма были довольно бесполезны, мы научились писать объявления в какую-то газету, я не могу вспомнить, что еще сейчас, но упражнения были действительно непрактичными. Мы могли бы практиковать по-другому. (И4)*

Тем не менее, мы должны отметить, что уже учащиеся CEFR на уровне B2 должны уметь писать конкретные типы текстов, например аргументированное эссе, которое

было одной из тем, изучаемых в курсе письменной речи. Это также соответствует цели курса, который заключался в углублении знания письменной речи с помощью различных типов текстов (Громова, 2015). Поэтому, хотя информанты не думали, что курс оправдал их ожидания, они все же были нацелены на улучшение навыков письма путем предоставления знаний по различным типам текстов.

С другой стороны, И1 и И4 также получили некоторую пользу от курса, потому что было очевидно, что их навыки письма улучшатся, если они будут много писать. И4 также упомянула, что она могла заметить свои типичные грамматические ошибки, когда ей приходилось писать более длинные тексты во время курса и таким образом улучшать свои навыки письма. Поэтому информанты действительно научились на практике. Интересно, что И1 был единственным, кто не улучшил свои навыки письма на основании языкового паспорта. Как упоминалось ранее, он, тем не менее, улучшил свой процесс письма.

Курс «История, общество и культура России» был назван полезным двумя информантами (И1, И3). И4 чувствовала, что темп курса был слишком быстрым, поэтому она не могла запомнить почти любые детали, хотя она понимала почти все. Это может быть связано с ее владением языком: в то время как у И1 был уровень В2, а у И3 был уровень В1 в аудировании до языковой практики, у И4 был уровень А2. Поскольку курс был в основном устным, ей, видимо, пришлось сконцентрироваться больше на языке, чем на фактическом предмете, который преподавали, поэтому вся информация, которую она получила в курсе, могла быть подавляющей. Это поддерживает идею Тааямо (2005, 86), что иностранный язык в учебе может быть сложным для студента, обучающегося за границей. И4 прокомментировала следующее:

- (40) Alkuun oli raskasta, kun tuli niin paljon venäjää, joutui työskentelemään aivoilla paljon.  
*Вначале было тяжело, когда пришло столько русского языка, пришлось много поработать над своим мозгом. (И4)*

Два других информатора посчитали интересным курс истории, общества и культуры, потому что они могли узнать о географии, религии, политике и истории России. Это также было целями рассматриваемого курса (Громова, 2015). Мы должны также отметить, что И4 только упомянула, что она не могла запомнить какие-либо детали в курсе, что подразумевает, что она, возможно, изучила большие объекты. Поэтому вполне возможно, что она также достигла целей курса.

Курс русского глагола был отмечен наименее полезный. Несмотря на то, что предмет курса был полезен, способ организации не удовлетворил трех информантов, которые упомянули курс (И1, И3, И4). И1 сказал, что он «не мог ничего извлечь из курса» из-за метода обучения, и у двух других тоже был подобный опыт.

(41) Verbitunti oli haastavin. Alussa varsinkin meinasi tulla hermoromahdus. Opettaja oli kaikkien mielestä huono, puhui epäymmärrettävästi. En ymmärtänyt tunneilla, olin kaikista eniten ulapalla niillä tunneille.

*Курс глагола был самым сложным. Особенно в начале у меня чуть не случился нервный срыв. Мы все думали, что учительница не была хороша, она говорила неясно. Я не понимала во время лекций, и я была очень смущена во время этих лекций. (И4)*

Несмотря на негативный опыт И4 не думала, что курс был абсолютно бесполезным:

(42) Jäi silti päähän jotakin, että Suomessa kun kävi kurssilla verbejä, niin huomasi, että jotain oli jäänyt päähän.

*Что-то все еще застревало в моей голове, поэтому, когда мы проходили глаголы на курсе в Финляндии, я заметила, что чему-то научилась. (И4)*

Тем не менее, очевидно, что курс не достиг своих целей по ознакомлению студентов с различными типами глаголов.

Курс по художественной литературе не привлек большого внимания в интервью. И4 подумала, что это был самый простой курс, потому что она могла понять почти все, что было там. Кроме нее, только И2 упомянул курс. Для него курс был одним из факторов, который помог ему улучшить понимание прочитанного. Интересно, что И2 был единственным, кто сообщил, что его чтение улучшилось, поскольку студенты были обязаны читать русскую литературу на русском языке. Однако можно было пройти курс, используя другие методы, такие как прослушивание

аудиокниг (ИЗ) или даже чтение книг на другом, более знакомом языке, когда, естественно, чтение на русском языке не улучшилось бы.

Последняя задача учебы в Твери, реферат, не получила комментариев от других информантов кроме И1.

(43) Viimeiseen työhön sai vapaat kädet, löytyi itseä kiinnostava aihe ja tekemisestä nautti.

*Я получил свободу для последнего задания, нашел интересную тему, и мне понравилось это делать. (И1)*

В целом курсы в Тверском государственном университете были признаны полезными, но методика преподавания вызвала большую критику со стороны информантов. Все информанты сказали, что методы обучения сильно отличаются от тех, к которым они привыкли в Финляндии, и это повлияло на их учебный опыт. У двух мужчин-информантов (И1, И2) реакция на преподавание в России была достаточно нейтральной.

(44) Kurssit olivat aika venäläisiä, opettajavetoisia.

*Курсы были довольно русские, под руководством инструктора. (И1)*

(45) Opetus oli erilaista, kurssit oli erilaisia. Kursseista oli apua, mutta vaikea verrata Suomen opetukseen.

*Обучение было другим, курсы были другими. Курсы были полезны, но их трудно сравнить с преподаванием в Финляндии. (И2)*

Однако женщины-информанты (ИЗ, И4) явно испытали негативный опыт.

(46) Opetustyyli ei ollut niin hyviä kuin Suomessa on. Verbikurssissakin opettaja luki ääneen ne jutut ja sitten pitikin yhtäkkiä osata tehdä tehtävät. Suomessa selitetään kaikki ja annetaan aikaa tehdä tehtäviä. Jos ei osannut jotain, niin opettaja junnasi kohdalle niin pitkään, että keksit vastauksen. Vihaan sitä, jos saan huomiota, kun olen epävarma asioista. Kyllä oli hirveetä.

*Методы обучения были не так хороши, как в Финляндии. В курсе глаголов учитель прочитал вслух эти вещи, а затем нам вдруг понадобилось знать, как выполнять упражнения. В Финляндии все объясняется, и время дается на выполнение упражнений. Если бы кто-то не знал, как что-то сделать, учитель так долго ждал ответа, что мог придумать ответ сам. Я ненавижу, когда привлекаю внимание, когда я неуверена в вещах. Это было ужасно. (ИЗ)*

В случае с И4 негативные чувства были вызваны быстрым темпом прохождения курсов, а также ощущением, что ей пришлось потратить много энергии, чтобы понять язык. Это чувство со временем исчезло, поскольку она стала лучше понимать по-русски, тем не менее, это не увеличило ее мотивацию к концу, потому что объем работы был заметно больше, чем в Финляндии.

(47) Lopussa koulu ei motivoinut ollenkaan, ei olisi jaksanut käydä tunneilla. Opetustyö oli niin erilaista kuin Suomessa, asiat ei motivoineet, käytiin nopeasti asiat. Mutta helpotti nopeasti, ei enää tuntunut kuunteleminen raskaalta. Ilta meni usein kouluhommia tehdessä, niitä oli hirveästi enemmän kuin Suomessa. Se oli rankkaa, kun niitä oli niin paljon.

*В конце концов, школа совсем меня не мотивировала, мне было трудно заставить себя посещать лекции. Методы обучения были такими разными, как в Финляндии, меня это не мотивировало, предметы проходили быстро. Но стало легче быстро, слушать не так сложно. Вечер обычно проходил в выполнении домашней работы, ее было намного больше, чем в Финляндии. Было тяжело, что ее было так много. (И4)*

Например, в случае курса устной речи можно видеть, что учитель опирался на бихевиористский подход в обучении. Как мы уже говорили ранее, бихевиористы считают, что дети учат язык, подражая своим родителям, и этот метод можно использовать и при изучении иностранных языков, повторяя одни и те же структуры снова и снова (Lightbown & Spada 2006, 10, 34). Поэтому учитель в этом курсе использовал придуманные диалоги, которым ученики должны были подражать. Диалоги были заданы как модели использования соответствующего языка, поэтому учитель внимательно модерировал дискуссии. Кроме того, преподавание было сосредоточено на тех областях языка, которые учитель считал трудными для учащихся, и поэтому концентрация обучения была на структурах, а не на фактическом использовании языка (Mitchell et al. 2013, 29). По этой причине студенты чувствовали, что курс застрял, и они не могли практиковать как язык и действительно его использовать. Преподаватель курса письменной речи, как еще один пример, также, похоже, следовал бихевиористскому подходу, так как ученики должны были выучить определенные типы текстов, прочитать их и подражать им.

Преподаватель курса «История, общество и культура России», с другой стороны, придерживался более социокультурного подхода к преподаванию: хотя он и не преподавал язык напрямую, он эффективно использовал его в качестве инструмента изучения обеих тем в своем классе (Lightbown & Spada 2006, 47). Например, он показывал новости дня, перематывал их столько раз, сколько нужно, следя за тем, чтобы все в классе понимали, и водил студентов на экскурсии в музеи и церковь. Это сделало возможным как спонтанное, так и когнитивное обучение, что характерно для интерактивной деятельности (Dufva 2013, 70). Кроме того, в его классе ученики не должны были вырабатывать правильный язык, а должны были быть в состоянии выразить себя (Larsen-Freeman 2007, 776).

Кроме того, в ответах информантов не появлялись разные стратегии обучения, но мы можем также рассмотреть методы обучения с точки зрения разных стилей. Как мы выяснили ранее в этом исследовании, мысль о том, что у студентов есть стиль обучения, который помогает им учиться лучше, была поставлена под сомнение. Дальнейшие исследования не показали, что поддержка предпочтительного стиля приводит к лучшему обучению. Вместо этого исследование показало, что предпочтительный стиль обучения зависит от того, что изучается, и учителя должны выбирать наиболее подходящий способ для того, чему они учат в данный момент. (Rieder & Willingham 2010, 32-35.) Исходя из ответов информантов, мы можем сделать вывод, что учителя не всегда выбирали лучшую стратегию преподавания своего предмета. Например, ИЗ показала некоторые черты слухового ученика, потому что она предпочитала слушать аудиокниги, а не читать физические копии в курсе художественной литературы. Тем не менее, она была не единственной, кто думал, что курс глагола не был реализован наилучшим образом, даже если их учитель прочитал вслух то, что они изучали, прежде чем ученики делали упражнения. Поскольку темой курса были русские глаголы и особенно различные префиксы, используемые с ними, их можно было, например, обучать с использованием наглядных пособий или даже кинестетических упражнений.

Еще одним предметом критики была разница в уровне владения русским языком между учащимися в группе. В университете Ювяскюля в одной группе учатся и студенты, у которых русский язык является родным, и те, кто изучает русский язык

как иностранный. В университете Хельсинки, напротив, студенты разделены на две группы.

- (48) Ryhmässä oli ongelmana se, että monet olivat äidinkieliisiä tai toinen kieli oli venäjä, joten taso oli korkea. Siksi tasoerot olivat suuria ja oli vaikea olla mukana [luennoilla], mutta opettajat ottivat huonosti huomioon. Jyväskylässäkin olisi fiksuja, että jaettaisiin erikseen äidinkielliset venäjän opiskelijat kuten Helsingissä tehdään.

*В группе проблема заключалась в том, что для многих из них русский был родным или вторым языком, поэтому уровень владения языком был высоким. Вот почему разница в уровне была высокой, и было трудно следить за лекциями, но учителя плохо это учитывали. Было бы разумно разделить носителей языка на их собственную группу в Ювяскюля, как они это делают в Хельсинки. (И1)*

Видимо, это было замечено и в Тверском государственном университете, и в следующем году студенты были разделены на две группы.

- (49) Me oltiin ensimmäinen ryhmä, jossa oli jaettu natiivit ja ne, jotka eivät puhuneet niin hyvin. Se oli hyvä.

*Мы были первой группой, где носители языка и те, кто плохо говорил по-русски, были разделены. Это было хорошо. (И3)*

К сожалению, это разделение не относилось к каждому курсу. Курс русского глагола еще изучали вместе, и поэтому те же проблемы продолжались.

- (50) Venäjän verbikurssi käytiin [kieliharjoitteluryhmän] natiivien kanssa. Periaatteessa oli hyödyllinen, mutta toisaalta ei, koska oltiin niin eri tasoilla. Venäjän verbit ovat hirveitä. Olisi voinut toteuttaa eri tavalla.

*Курс русских глаголов был вместе с носителями языка группы языковой практики. В принципе это было полезно, но, с другой стороны, нет, потому что мы были на таких разных уровнях. Русские глаголы ужасны. Курс мог быть реализован по-другому. (И3)*

Положительным моментом стало то, что студентам понравилось больше устных выступлений, которые им приходилось делать во время обучения в Твери. Это помогло им более уверенно говорить по-русски.

- (51) Se oli hyvä, että oli esitelmiä enemmän kuin Suomessa kun joutui menemään eteen ja puhumaan. Joutui menemään syvään päähän.

*Хорошо, что было больше презентаций, чем в Финляндии, когда нужно было выходить вперед и говорить. Я должна была начать с самого сложного. (ИЗ)*

В заключение этой главы все курсы, по-видимому, принесли какую-то пользу некоторым, если не всем, информантам. Это неудивительно, если учесть, что одной из целей языковой практики является «дать студентам возможность быстро улучшить практическое владение языком». Проживание информантов также помогло в этом, и далее мы увидим, как они использовали русский язык в свое свободное время, и помогал ли он им достигать своих целей.

### **6.2.3 Употребление русского языка в свободное время**

В этом исследовании нас также интересует, как информанты используют русский язык в свободное время и помогает ли он достичь своих целей. Основными областями использования языка в свободное время, согласно ответам второго интервью, были выполнение поручений и ситуаций, когда они совершали походы по делам, путешествия, хобби, культурные мероприятия и общение с местными жителями. Далее мы рассмотрим эти области более тщательно.

Все информанты, как и ожидалось, упоминали, что они использовали русский, когда выполняли поручения и сталкивались с ситуациями обслуживания клиентов, такими как походы в магазины, рестораны и кафе. В таких ситуациях требовался довольно простой русский язык, что, вероятно, и стало причиной того, что никто из информантов не поднял тему. Однако, когда И1 и И3 были клиентами в пабах, барах и других ресторанах, которые продают алкоголь, они сообщали, что они использовали больше русского языка, когда разговаривали с барменом или официантом, а также с другими посетителями бара. Это можно объяснить более расслабленной атмосферой в барах, а также расслабляющим эффектом алкоголя.

Три информанта (И1, И3, И4) путешествовали во время языковой практики и заявили, что это было полезно для развития их языковых навыков. Поскольку путешествия происходили в небольших группах, информантам приходилось больше полагаться на их языковые навыки в различных ситуациях.



(52) Lomalla reissattiin viikko ympäri Venäjää, niin siellä käytti paljon [venäjän kieltä]. Opin todella paljon reissulla, koska menttiin kahdestaan ja jouduttiin selvittämään asiat yksin. Koko ajan tuli uusia kontakteja ja tilanteita, niin kuin hotellit, liput, lentokoneeseen meno.

*Во время отпуска мы путешествовали одну неделю по России, и я много говорила по-русски. Я многому научилась во время поездки, потому что мы поехали вдвоем, и мы должны были все выяснить в одиночку. Мы постоянно сталкивались с новыми контактами и новыми ситуациями, такими как отели, билеты, посадка на самолет. (И4)*

Поскольку И2 не путешествовал, это могло объяснить, почему он не чувствовал, что столкнулся с ситуациями, когда он может практиковать диалог на русском языке, и поэтому он не улучшил этот языковой навык.

Три информанта (И2, И3, И4) сказали, что у них были хобби во время языковой практики. Все они сказали, что ходили в спортзал, но И3 и И4 не думали, что это повлияло на их языковые навыки и умения. И2, с другой стороны, говорит, что он там познакомился с несколькими русскими друзьями, с которыми он мог говорить по-русски. И4 также занялась бегом в начале своей языковой практики, и это помогло ей лучше узнать город. И3 была единственной, кто имел другое хобби, кроме связанных со спортом, так как она участвовала в народной танцевальной и музыкальной группе, которая помогла ей узнать о русской культуре, а также познакомиться с русскими студентами. Тем не менее, за пределами музыкальных классов знакомиться не получалось.

(53) Kävin soittamassa balailakaa kansantanhutunneilla, jossa tutustuin somenkassa asuviin, mutta hekin olivat sellaisia, ettei tullut puhuttua muuten vain.

*Я посещала уроки народного танца и музыки, где играла на балалайке и познакомилась со студентами, живущими в Соминке, но они были такими, что мы не говорили без повода. (И3)*

У информантов были и другие способы познакомиться с русской культурой. И1 ходил на музыкальные концерты, а И2 и И4 посещали музеи и фильмы. Фильмы были дублированы на русском, так что это помогло их аудированию. И3 приняла участие в международном фестивале феминистского искусства Ребра Евы в Санкт-Петербурге. Мероприятие состояло из выступлений, чтений, короткометражных фильмов и видеоарта, а также лекций и дискуссий на тему прав женщин. Фестиваль

проходил в основном на русском языке, и она там активно использовала язык, а также узнала о роли женщин в России.

- (54) Ekalla kertaa [Pietarissa] kävin semmosessa missä oli ympäri maailman naisia. Esimerkiksi aiheena oli mikä on henkistä väkivaltaa ja siellä oli tällaisia taidesityksiä ja work shoppeja. Siellä kommunikoin paljon venäjäksi. Esim joku kertoi, että on otettu passi pois, ja jollekin venäläiselle oli ylläri, että se on henkistä väkivaltaa, koska oli pitänyt sitä normaalina parisuhdeasiana.

*Впервые в Санкт-Петербурге я побывала там, где были женщины со всего мира. Например, была тема о том, что такое психическое насилие, и у них были эти художественные представления и мастерские. Там я много общалась на русском языке. Например, кто-то сказал, что ее паспорт забрали, а для некоторых русских было удивительно, что это было психическое насилие, потому что они думали, что это нормально в романтических отношениях. (ИЗ)*

Помимо поездок и группы народного танца и музыки, в свободное время ИЗ не общалась с местными жителями, потому что в основном общалась с немецкими студентами по обмену. Однако, если ей нужно было связаться с русским человеком, она не полагалась на отправку сообщений.

- (55) Ei tullut käytettyä [venäjää] sillein, en esim kirjoittanut kenellekään venäjäksi mitään. Että mieluummin lähetti ääniviestejä, jos oli yhteyksissä jonkun kanssa. *Я действительно не пользовался русским языком, я, например, вообще не писала на русском. Я скорее отправляла голосовые сообщения, если была в контакте с кем-то. (ИЗ)*

Опыт И1 был очень похож.

- (56) Yllättävän vähän tuli puhuttua venäläisten opiskelijoiden kanssa. Jäi harmittamaan, ettei saanut paikallisia kavereita, kun uppouduin “kv-kuplaan” ja jäin hengaamaan saksalaisten ja skottien kanssa.

*Я удивительно мало общался с русскими студентами. Мне досадно, что я не нашел местных друзей, я погрузился в «международный пузырь» и продолжал общаться с немцами и шотландцами. (И1)*

И4 также поделилась этим опытом, даже если в конце ее языковой практики она познакомилась с русскими, которые учились в университете. Период был слишком коротким, поэтому у них не было времени, чтобы должным образом подружиться, и русские хотели практиковать свой английский. Поэтому даже при общении с русскими студентами И4 говорила в основном по-английски. Она упомянула, что, по

ее мнению, нехорошо, что в свободное время они так много говорили по-английски, но не обязательно считала плохим то, что она не говорила так много по-русски.

(57) Ei sitä nyt ajatellut, että oli huono sen takia, että puhui vähän venäjää. Välillä oli rankkaa puhua venäjää ja kuunnella sitä päivä, joten oli ihan hyvä höllätä päivän jälkeen ja helpottaa.

*Ну, я не думала, что я нехорошая, потому что я так мало говорила по-русски. Иногда было трудно говорить по-русски и слушать его в течение дня, поэтому можно было расслабиться вечером. (И4)*

В заключение информанты не стали говорить по-русски так много, как они, возможно, ожидали во время языковой практики. Наибольшая выгода в свете языковых навыков в свободное время пришла от путешествий. Кроме этого, студенты в основном использовали русский язык в повседневной жизни, выполняя поручения, а английский язык был доминирующим языком в общении между информантами и студентами по обмену из других стран, а также русскими студентами.

В целом информанты достаточно хорошо адаптировались в жизни в России. Только И3 выразила переживание культурного шока, который, как мы упоминали ранее, может быть потому, что она была единственной, кто жил в русском общежитии. Как утверждает Тааямо (2005, 87), адаптация к повседневной жизни в чужой стране может быть утомительной и может занять от двух недель до конца семестра в зависимости от человека. И4, например, подытожила, что жизнь в Твери стала "нормальной" через пару недель.

(58) Mietti, että normalisoituuko elämä siellä, tuleeeko arki, että onko "pakko" tehdä jotain ja kehittää venäjää. Parin ensimmäisen viikon jälkeen oli ihan ok jäädä tuntien jälkeen kämpille ihan niin kuin Suomessakin kotona.

*Я задавалась вопросом, станет ли там жизнь нормальной, появится ли у нас ощущение «повседневной жизни», то есть «необходимо» ли что-то сделать и улучшить свой русский язык. После первых нескольких недель после лекций можно было оставаться в квартире, как дома в Финляндии. (И4)*

#### **6.2.4 Реализация целей**

После языковой практики мы попросили информантов еще раз взглянуть на цели, которые они поставили для языковой практики. Затем мы попросили их оценить,

насколько хорошо они достигли этих целей и будут ли они делать что-то по-другому, если они снова пойдут на языковую практику. Все информанты ответили, что им удалось частично достичь своих целей. Теперь мы рассмотрим ответы каждого информанта в отдельности.

И1 сказал, что он научился говорить более свободно и уверенно, и он получил более широкий базовый словарный запас. Его навыки письма развивались, как он и надеялся. Он также надеялся улучшить свою грамматику, особенно свои знания по русским глаголам. Однако он был разочарован в преподавании русских глаголов в Твери, и время проведения курса также было плохим, так как это была последняя лекция дня, когда он уже устал.

И1 также пожалел о своем выборе места проживания для языковой практики. В международном общежитии он слишком много говорил по-английски и не знал русских своего возраста, с которыми он мог бы поговорить.

(59) En menisi kv-asuntolaan [uudestaan]. Mieluummin perhemajoitukseen. Olisin halunnut somenkaan, mutta sinne ei voinut hakea [silloin, kun menimme Tveriin]. Kv-asuntolasta puuttuu autenttinen kokemus.

*Я бы не пойдю в международное общежитие снова. Скорее в принимающую семью. Я бы хотел поехать в Соминку, но мы не могли подать заявку там, когда собирались в Тверь. В международном общежитии я пропустил подлинный опыт. (И1)*

И2, с другой стороны, снова выбрал бы международное общежитие. Он утверждал, что расположение хорошее и проблем не было. Тем не менее он признал, что это не лучшее место проживания, если кто-то действительно хочет изучать русский язык, и что он мог бы выучить лучше, если бы выбрал другое. В языковых целях И2 также упомянул улучшение своей речи и письма. Он оценил, что он улучшил оба навыка, но он не достиг уровня, на который он надеялся. Одной из причин было свободное время, когда он говорил на многих других языках, помимо русского, а также организация времени.

(60) Tehtävät jäi huonosti tehtyä. Vapaa-ajan voisi käyttää hyödyllisemmin ja enemmän aikatauluttaa.

*Я плохо делал упражнения. Я мог бы использовать свое свободное время более полезно и планировать его больше. (И2)*

Еще одна цель И2 - познакомиться с русской культурой. Он думал, что хорошо достиг этой цели, хотя и не выезжал за пределы Твери, несмотря на университетские экскурсии.

(61) Sain tutustuttua kulttuuriin, museokäynnit olivat kulttuurin osalta aukaisevia ja toivat lisätietoa. Kirjallisuus[kurssi] syvensi tietämystä venäläisestä kirjallisuudesta.

*Я познакомился с культурой, музейные посещения открылись в смысле культуры и дали мне больше информации. Курс по литературе углубил мои знания русской литературы. (И2)*

ИЗ, так же как И1 и И2, хотела улучшить свои навыки, особенно устную речь и письмо. Она также хотела найти русских друзей и лучше узнать культуру. Она оценила, что ее речь стала лучше и стала более уверенной, но не достигла такого высокого уровня, на который она надеялась. Ей также не удалось найти русских друзей, что она познакомилась с русскими только в конце своей языковой практики. По ее мнению, языковая практика должна была быть дольше.

(62) Jos vaihto olisi ollut pidempi aikainen, niin se olisi ollut hyvä. Aika meni tietynlaisessa kulttuurishokissa. Että vasta kun oli lähtemässä oli pääsemässä mukaan siihen hommaan. Justiin oli tutustumassa venäläisiin kavereihin ja tutustuminen jäi kesken. Pääsin lähelle tavoitteita, mutta en pysty lonkalta puhumaan venäjää niin kuin olin toivonut.

*Если бы обмен был дольше, это было бы хорошо. Время шло в каком-то культурном шоке. Поэтому, только когда я уезжала, я начала вовлекаться [в жизнь там]. Я как раз собиралась познакомиться с русскими друзьями, и знакомство с ними было прервано. Я приблизилась к своим целям, но я не могу просто так говорить по-русски, как я хотела. (И2)*

ИЗ считала, что если бы она снова пошла на языковую практику, она бы многое сделала по-другому. Несмотря на то, что она положительно оценила свой выбор места жительства, общежитие в Соминке, в следующий раз она, скорее всего, поедет в принимающую семью. Она также более активно ходила бы в кино и начала бы совершенно новое хобби. Это было интересно, учитывая, что она пошла в русскую народную танцевальную и музыкальную группу. Она упомянула, что найти хобби было нелегко, потому что учителя действительно не помогали им с такими

вещами, и у них даже не было русских наставников, как в предыдущих группах. Она верила, что она была бы более активной во всех смыслах, включая школу.

(63) Pitäisi saada enemmän kontakteja venäläisiin. Joillakin oli vaihtoehto ottaa natiivien kursseja, niin ehkä menisin paikallisten tunneille, niin näkisi miten paikalliset opiskelee. Ja menis jonnekin kauppiksen tunneille että oppisi sitä sanastoa, kun se on oma sivuaine.

*Я должна получить больше контактов с русскими. У некоторых была возможность пройти курсы с местными жителями, поэтому я, вероятно, пошла бы на курсы местных жителей, чтобы увидеть, как они учатся. И я бы пошла на некоторые бизнес-лекции, чтобы выучить их словарный запас, потому что это мой второстепенный предмет. (ИЗ)*

И4 провозгласила своей целью улучшить свои языковые навыки и знания, и она не затрагивала какие-либо конкретные области языка. Она верила, что достигла своих целей хорошо, хотя ожидала, что она улучшит навыки еще больше. Однако она признала, что дальнейшее развитие было бы совершенно нереальным, потому что 12 недель — это довольно короткое время. И4 описала свое развитие следующим образом:

(64) Aika alussa tuli sellainen tunne, että kyllähän mä ymmärrän täällä. Mähän ymmärränkin aika paljon, että oli aliarvioinut itseään. Mutta sitten niinku en oikein osaa arvioida, että tapahtuiko oma kehitys tuntien vai kaiken muun kautta. *Совсем в начале [языковой практики] у меня появилось ощущение, что я здесь понимаю что люди говорят. То, что я понимаю много чего, и я недооценила себя. Но я не могу действительно определить, произошло ли мое собственное улучшение с помощью лекций или чего-то еще. (И4)*

После языковой практики И4 добавила, что одной из ее целей было жить без стресса. Она призналась, что могла бы лучше выполнять школьную работу, если бы захотела, читать по-русски вечером и улучшать навыки, но она не хотела заставлять себя делать это. Она хотела получить все от языковой практики, а не только учиться. Она добавила, что получила много нового опыта и увидела, что Россия — это совсем другая страна, и улучшение языковых навыков и знаний пришли на этом пути. Но то, что она могла бы сделать по-другому - лучше познакомиться с некоторыми русскими. Для этого, как и в случае с ИЗ, потребовалось бы больше времени.

(65) Olisin halunnut vielä jatkaa sitä [kieliharjoittelua], mutta kaiken mitä pystyi saamaan niin sai [siinä ajassa]. Mutta jos olisi ollut kuukausi pitempi, niin olisi saanut enemmän. Saattaisin tutustua joihinkin venäjänkielisiin ihmisiin paremmin, että tulisi siinä sitä kommunikaatiota.

*Я хотела бы продолжить языковую практику, но я получила все, что было возможно, за то время, что я там была. Но если бы это было на месяц больше, я бы получила больше. Я могла бы узнать некоторых русскоязычных людей лучше, чтобы общаться на русском. (И4)*

Мы также спросили информантов, как они планируют продолжать улучшать свой русский после языковой практики. Все они придерживались одного и того же мнения: университет не предлагает им много возможностей для дальнейшего совершенствования своих навыков и знаний русского языка после языковой практики, особенно речи. И2, который специализировался на преподавании языка, думал, что сможет улучшить свой русский во время практических занятий в качестве преподавателя русского языка, но он не чувствовал, что существуют какие-либо конкретные курсы для улучшения навыков и знаний русского языка. И1, с другой стороны, участвовал в курсе устной речи в языковом центре университета, чтобы поддерживать свой русский, но уровень был слишком легким. У других, похоже, были похожие проблемы с поиском возможностей изучения русского языка в университете.

(66) En oikein tiedä, että missä lähtisi oikein petraamaan venäjää. Kavereiden kanssa se on kiusallista. Yliopisto ei tarjoa mitään.

*Я действительно не знаю, где я могла бы улучшить мой русский. Неудобно говорить по-русски с друзьями. Университет ничего не предлагает. (И3)*

(67) Ei ole kauheasti mahdollisuuksia täällä, että missä kehittäisi venäjää tai pitäisi edes yllä.

*Здесь действительно нет никаких возможностей, чтобы я могла улучшить мой русский или даже поддерживать его. (И4)*

Поскольку университет не предлагает много вариантов обучения, информанты пытались найти другие способы сохранить свой русский язык. Один из способов - общения с носителями русского языка (И1, И2, И4). И1 участвует в программе «each-one-teach-one», в которой студенты учат друг друга языку.

(68) Nyt on each-one-teach-one, joten viikottain joutuu puhumaan natiivin kanssa.

*Теперь у меня есть «each-one-teach-one», поэтому я должен говорить с местным жителем каждую неделю. (И1)*

(69) Minulla on muutamia venäjänkielisiä tuttavii joiden kanssa silloin tällöin vaihdetaan kuulumisia.

*У меня есть несколько русскоязычных знакомых, с которыми я время от времени обмениваюсь новостями. (И2)*

(70) Minulla on suht paljon venäjänkielisiä kavereita, mutta oon miettinyt, että pitäisi laittaa vaikka Facebookissa viestiä, että haluaako keskustella venäjäksi edes silloin tällöin.

*У меня довольно много русскоязычных друзей, поэтому я думала, что мне следует отправить сообщение, например, в Facebook и спросить, не хотели бы они хотя бы время от времени поговорить на русском языке. (И4)*

ИЗ также призналась, что хотела бы поговорить с носителями языка, но не так просто найти места, где можно пообщаться с русскими.

Другим способом было чтение и просмотр видео и фильмов на русском языке. И1 упомянул, что время от времени читает по-русски и пытается послушать видео на YouTube на русском языке. ИЗ также упомянула, что она пару раз ходила в кино, чтобы посмотреть российские фильмы. Она также хотела бы читать на русском языке, но потому, что это настолько трудоемко, она не была в состоянии сделать это.

(71) Mä haluaisin lukea venäjänkielisiä kirjoja, mutta tällä hetkellä on lukenut niin paljon akateemista kirjallisuutta, että ei pysty vaan lukemaan. Ei vaan jaksa lukea enää. Joutuu tekemään niin paljon päivän aikana. Yliopisto on vienyt mun ilon lukea.

*Я хотела бы читать книги на русском языке, но в данный момент я читаю так много академической литературы, что просто не могу их читать. У меня просто больше нет сил. Я должна сделать так много в течение дня. Университет убил мою радость от чтения. (И3)*

Последний вариант, о котором упоминали информанты — это поездка в Россию. После языковой практики И1 много путешествовал по русскоязычным странам, а весной 2019 года он также отправился на очередной курс по обмену. Также И2 упомянул, что планирует снова посетить Россию, хотя еще не определился со временем. Несмотря на возможность снова отправиться в путешествие по России и найти другие решения для поддержания их навыков и знаний русского языка, две женщины-информанта (И3, И4) критически относились к своим языковым навыкам после языковой практики.



(72) Olen tullut Suomessa taas liian itsekriittiseksi. Kun siellä [Tverissä] rentoutui sen kielen kanssa kun puhui ja puhui. Mutta nyt kun ei ole kuullut tai puhunut pitkään aikaan, niin ei kehtaa. Pelkää puhuvansa väärin.

*Я снова стала слишком самокритичной в Финляндии. В Твери я расслабилась с языком, потому что говорила и говорила на нем. Но теперь, когда я не слышала его или не говорила на нем долгое время, я не осмелилась. Я боюсь говорить неправильно. (ИЗ)*

(73) Lähtiessä olin siinä vaiheessa, että uskalsi puhua kaikesta ja ymmärsi kaikkea. Mutta sitten piti lähteä kotiin, ja käytännön harjoittelu jäi puuttumaan. Nyt pelkään, että Suomessa pääsee unohtumaan, kun en pääse samalla tavalla käyttämään venäjää.

*Когда мы уехали, я осмелилась говорить обо всем, и я все поняла. Но потом мне пришлось ехать домой, и я не могла заниматься моим русским достаточно на практике. Теперь я боюсь, что в Финляндии я забуду, потому что я не могу использовать русский язык таким же образом. (И4)*

В заключение информанты высказали мнение, что им удалось хотя бы в какой-то степени реализовать их цели. Все они сообщили, что их языковые навыки улучшились, но ни один из них не улучшился так, как они надеялись. Все они признали, что на это повлиял их выбор места жительства, а также отсутствие общения с местными жителями. ИЗ и И4 также думали, что языковая практика могла бы быть дольше. После языковой практики все информанты признали, что на самом деле нет никаких возможностей продолжать изучать навыки и знания русского языка в университете, поэтому им приходится искать другие варианты изучения русского языка.

### **6.3 Выводы**

Чтобы завершить анализ, мы посмотрели результаты как интервью, так и языковых паспортов. Мы выяснили, что все информанты считали, что время языковой практики было удачным, и курсы на первом курсе университета хорошо подготовили их к тому времени, когда они были в Твери. Все информанты также поставили своей целью улучшение своих языковых навыков и знаний, и они особенно хотели улучшить свою речь и письмо. Они ожидали, что курсы в Тверском государственном университете, различные ситуации, когда им приходится использовать язык и общение с местными жителями, помогут им достичь этих целей.

Результаты языкового паспорта показали, что все они улучшили все области языковых навыков и знаний до уровня В. В то время как чтение улучшилось меньше всего (1 из 4 информантов), речь улучшилась у всех. Все информанты также сообщили, что они улучшили свои навыки письма, хотя И1 не достиг следующего уровня квалификации по стандартам CEFR.

До начала языковой практики информанты не думали, что их проживание сильно повлияет на их изучение языка. Те, кто останавливался в международном общежитии, знали, что было бы очень легко начать говорить там по-английски с другими студентами по обмену, но они были совершенно уверены, что это не будет проблемой, если они решили активно искать людей, с кем они могут говорить по-русски, и избегали разговоров на английском. Однако после языковой практики все те, кто остался в международном общежитии, отметили, что это отрицательно сказалось на их изучении русского языка, потому что они говорили на английском большую часть своего свободного времени. С другой стороны, общежитие в Соминке для русских студентов положительно сказалось на языковых навыках: хотя И3 не знала русских студентов там лучше, ей пришлось много чего делать самостоятельно, используя русский язык. Она также получила возможность увидеть больше русской культуры.

Курсы были сочтены полезными в свете достижения языковых целей, установленных для языковой практики, поэтому в этом смысле они соответствовали ожиданиям информантов. Несмотря на то, что стиль обучения подвергался критике со стороны всех информантов, ни один из курсов не был сочтен информантами абсолютно бесполезным. Кроме того, различие в уровне владения русским языком между учащимися в одном и том же курсе подверглось критике, поскольку информантам было трудно изучать один и тот же курс вместе с носителями языка, поскольку разница в уровне не учитывалась учителями.

В дополнение к курсам информанты полагали, что их языковые навыки улучшатся в различных языковых ситуациях в свободное время, а также когда они общались с местными жителями. Несмотря на то, что информанты использовали русский язык в повседневных ситуациях обслуживания клиентов, они не упоминали, что

это значительно повлияло на их языковые навыки. Однако, когда они путешествовали и должны были самостоятельно решать вопросы во время поездки, они использовали намного больше русского языка и думали, что это важно в их учебном процессе. Информанты также пытались быть активными в хобби, но на самом деле им не удалось встретиться с русскими, поэтому их контакты с местными жителями оставались минимальными. Среди прочего вот почему информанты не достигли их целей полностью. В следующей главе мы возвращаемся к нашим вопросам исследования, размышляем над достоверностью и обобщением нашего исследования и проверяем, соответствует ли языковая практика целям, поставленным перед ней в учебной программе.

## 7 ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В этой дипломной работе мы рассмотрели, какое значение имеет языковая практика для развития языковых навыков и умений. На примере финских студентов-русистов у нас было три цели для исследования. Во-первых, мы хотели выяснить, какие цели по отношению улучшения языковых навыков и умений во время языковой практики были у информантов и как они осуществились. Во-вторых, мы исследовали, как информанты изучали и использовали русский язык во время языковой практики в России. Наконец, нам интересным представляется информация о том, что информанты думали о их языковых навыках и умениях русского языка после языковой практики.

Как мы видели в интервью, все информанты хотели улучшить свои навыки русского языка во время языковой практики. Наиболее часто упоминаемыми областями языка были устная речь и письмо, и все информанты сообщили о развитии в этих областях. Однако распространенным мнением было то, что, несмотря на улучшения, они не достигли такого высокого уровня, на который они надеялись. В качестве причин этого информанты отметили, что в свободное время они слишком много говорили по-английски, слишком мало общались с местными жителями, а также пожаловались на непродолжительность языковой практики. Эти результаты соответствуют ответам, которые мы нашли в бакалаврской работе (Seppälä 2016, 14).

Как и ожидалось, в большинстве случаев использование языка происходило в повседневных ситуациях, например, в магазине или ресторане, а также на лекциях в Тверском государственном университете. Все университетские курсы были полезны информантам, по крайней мере, в некоторой степени, даже если они не оправдали своих ожиданий по большей части. Основной причиной этого были различия в стиле преподавания в России, а также различия в языковой компетенции

между учащимися в группе. Те же вопросы были раскритикованы и в нашем предыдущем исследовании (Seppälä 2016, 16-17). По словам информантов, самым ценным для языковых навыков в свободное время было путешествие, потому что им приходилось сталкиваться с разными ситуациями на русском языке. Проживание в Соминке, русском общежитии, имело подобный эффект. Тем не менее, информанты в свое свободное время использовали очень мало русского языка, несмотря на то, что пытались быть активными и участвовать в мероприятиях в свободное время.

В конце концов, все информанты определили, что стали более уверенно говорить по-русски. Также по языковому паспорту им всем удалось выйти на следующий уровень в CEFR. Однако после языковой практики информанты почувствовали, что университет не предлагает им возможности продолжить изучение русского языка, и поэтому им приходится искать эти возможности в другом месте. Участники мужского пола нашли возможность поговорить с носителями языка, в то время как женщинам было сложнее находить ситуации, где можно говорить по-русски. Это заставило их критически оценивать свои языковые навыки. Похоже, они потеряли уверенность в том, что могут говорить по-русски, потому что их развитие остановилось в середине, когда языковая практика закончилась.

Четыре информанта из Университета Ювяскюля приняли участие в нашем исследовании. Они оценивали свои языковые навыки до и после языковой практики с помощью языкового паспорта, который использует шкалы CEFR. Они также участвовали в интервью до и после языковой практики. Из-за небольшого количества информантов исследование стало больше тематическим, и мы могли сосредоточиться на ответах каждого информанта более подробно. Однако, несмотря на то, что нам удалось получить похожие между собой ответы от всех информантов, сложно сделать какие-либо обобщения. Например, мы не увидели, как студенты-русисты из других университетов прошли языковую практику или как жизнь в принимающей семье повлияла бы на знакомство с местными жителями, а также на языковые навыки.

Тем не менее, одно можно сказать наверняка: языковая практика оказывает положительное влияние на языковые навыки. Таким образом, мы можем сказать, что языковая практика достигла своей цели в свете языковых навыков и знаний, хотя информанты не достигли такого высокого уровня, на который они надеялись. Информанты также сообщили, что познакомились с русской культурой лучше, и в этом аспекте языковая практика достигла цели, которая была определена для нее в учебной программе. Третья цель состояла в том, чтобы познакомиться с русскими, и, как сообщают информанты, это не было выполнено. Все информанты заявили, что они не познакомились с русскими, и поэтому в свободное время они не говорили по-русски так, как могли бы.

Нам кажется, что для лучшего достижения целей, поставленных в учебной программе, но также и самих учащихся, необходимо некоторое развитие. Во-первых, следует поощрять студентов выбирать русское общежитие или принимающую семью. На данный момент международное общежитие представлено как самый безопасный вариант, потому что он самый популярный, и поэтому новые студенты получают больше информации о нем, чем о других резиденциях. Негативному аспекту в изучении языка при проживании с другими студентами по обмену следует уделять больше внимания в процессе подачи заявления.

Во-вторых, Тверской государственный университет должен предложить иностранным студентам помощь в поиске занятий в свободное время и контактов с российскими студентами. Они могли бы, например, предложить плотнее интегрированные занятия с русскими и более ориентированный на студентов подход в курсах. Например, в исследовании Романова и Снегуровой (2017, 378) студенты могли выбирать темы для курса устной речи, что делало курс более интересным. Университет мог бы также иметь список доступных хобби, где их найти и с кем связаться. Для нового студента в новой стране, в окружении иностранного языка, может быть трудно найти хобби в начале, и, следовательно, трудно стать частью окружающего общества. Поскольку языковая практика короткая, важно найти мероприятия и местных жителей, с которыми можно познакомиться в самом начале. Вот почему два информанта заявили, что они надеялись, что языковая практика будет более продолжительной.

В настоящее время, по крайней мере в университете Ювяскюля, хотя есть курсы на русском языке, практических курсов по русскому языку нет после возвращения с языковой практики. Следовательно информанты чувствуют, что учебный процесс останавливается, даже регрессирует. Для продолжения языкового развития даже после языковой практики, университет в Финляндии должен предлагать студентам курсы, на которых они могут продолжить изучение русского языка. Особенно следует предлагать курсы по устным навыкам, потому что студентам может быть трудно найти ситуации, в которых можно говорить по-русски. По нашему мнению, эти изменения могут помочь студенту получить больше пользы от языковой практики.

В этой дипломной работе нам удалось выяснить, как студенты-русисты переживают языковую практику. Эта работа - только одно исследование среди многих, которые касаются обучения за рубежом. Тем не менее, более ранние исследования имели более широкий подход для обучения за рубежом и не так интенсивно концентрировались на развитии языковых навыков. Наше исследование дополнительно концентрируется на специальной учебной программе, предназначенной для финских студентов-русистов. Несмотря на то, что трудно сделать какие-либо обобщения из такого небольшого числа информантов, их ответы на удивление единообразны и соответствуют результатам нашей бакалаврской работы. Тем не менее было бы полезно продолжить исследование с информантами из других университетов Финляндии, а также с информантами, которые остаются в принимающей семье. Тем не менее, мы считаем, что результаты интересны и полезны для всех университетов, которые преподают русский язык и культуру в Финляндии, Александровский институт в Хельсинки, а также для факультета русского языка как иностранного в Тверском государственном университете.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

### Исследовательская литература

- Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. 2005. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. Москва: Издательский центр «Академия».
- Громова, Л.Г. 2015. Рабочая программа включенного обучения для студентов из Финляндии университета г.Ювяскюля (уровень В2) по курсу «Русский язык как иностранный» на 2015/2016 уч. год (23 кредита). Тверь: Тверской Государственный Университет: Межвузовский центр международного сотрудничества - Кафедра русского языка как иностранного.
- Пюкяля, М. 2012. Мотивация к изучению русского языка у студентов-русистов университета г. Ювяскюля. Ювяскюля: Университет г. Ювяскюля, Отделение языковедения.
- Совет Европы. 2001. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка.
- Сеппяля, Э. 2016. Значение языковой практики в системе обучения иностранным языкам в вузе. На примере финских студентов-русистов. Ювяскюля: Университет г. Ювяскюля, Отделение языковедения.
- Borzova, E. 2009. Recycling as an Integral Part of Learning Foreign Languages. In *Language Education and Lifelong Learning*. P. Kantelinen, R. & Pollari, P. 155-168. University of Eastern Finland. Joensuu.
- Council of Europe. 2001. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press.
- Dufva, H. 2013. Kognitio, kieli ja oppiminen: hajautettu näkökulma. In *AFinLA-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia*, (5). P. T. Keisanen, E. Kärkkäinen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa. 57–73. Jyväskylä: AFinLA-e.
- Everhard, C. 2015. Investigating Peer- and Self-Assessment of Oral Skills as Stepping-Stones to Autonomy in EFL Higher Education. *Assessment and Autonomy in Language Learning*. P. Everhard, C. & Murphy, L. 114-142. New York: Palgrave Macmillan.
- Gottlieb, M. 2006. Assessing English Languages Learners. Bridges from Language Proficiency to Academic Achievement. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Griffiths, C., Oxford, R. 2014. The Twenty-first Century Landscape of Language Learning Strategies. *System*, (43). 1-10. Istanbul: Fatih University.
- Grotpeter, J. 2007. Respondent Recall. In *Handbook of Longitudinal Research*. P. Menard, S. 109-122. Amsterdam: Academic Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Dark Oy.
- Huhta, A., Tarnanen, M. 2011. Kielitaidon arviointi tutkimusvälineenä ja tutkimuksen kohteena. *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. P. Alanen, R., Dufva, H., Kalaja, P. 201-220. Helsinki: Finn Lectura.
- Estola, E., Uitto, M., Syrjälä, L. 2017. Elämäkertahaastattelu. *Tutkimushaastattelun käsikirja*. P. Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J. 153-173. Tampere: Vastapaino.
- Kauppi, R. 2004. Opi ja opeta tehokkaasti. Psykkinen valmennus oppimisen tukena. Juva: PS-Kustannus.



- Larsen-Freeman, D. 2007. Reflecting on the Cognitive-Social Debate in Second Language Acquisition. *The Modern Language Journal*, (91). 773–787. United States: National Federation of Modern Language Teachers Associations.
- Lightbown, P., Spada, N. 2006. How Languages are Learned. 1–74. Oxford: Oxford University Press.
- Martinsen, R., Baker, W., Bown, J., Johnson, C. 2011. The Benefits of Living in Foreign Language Housing: The Effect of Language Use and Second-Language Type on Oral Proficiency Gains. *The Modern Language Journal*, (2). 274–290. United States: National Federation of Modern Language Teachers Associations.
- Mayer, R. 2014. Learning Strategies: An Overview. *Learning and study strategies: issues in assessment, instruction, and evaluation*. P. Alexander, P., Goetz, E., Weinstein, C. 11-23. Burlington: Elsevier Science.
- Menard, S. 2007. Introduction: Longitudinal Research Design and Analysis. *Handbook of Longitudinal Research*. P. Menard, S. 3-12. Amsterdam: Academic Press.
- Mitchell, R., Myles, F., Marsden, E. 2013. Second Language Learning Theories. 1-29. Oxon: Routledge.
- Oksanen, S. 2010. A learning experience like no other: The significance of student exchange for language students at the University of Jyväskylä. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Department of Languages.
- Romanov, Y., Snegurova, T. 2017. Intercultural Communication and Teaching Russian to International Students at Language Summer Courses. *Интеграция образования* (3). Kharkov: National Technical University.
- Sagulin, M. 2005. Yliopistojen kansainvälisen opiskelijavaihdon tuottama oppiminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteen laitos.
- Taajamo, M. 2005. Ulkomaiset opiskelijat Suomessa: Kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta, elämästä ja erilaisuudesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Takala, S. 2009. Linguistic Features at Different Levels of Language Proficiency: Some Facts, Assumptions and Suggestions. *Language Education and Lifelong Learning*. P. Kantelinen, R., Pollari, P. 103-134. Joensuu: University of Eastern Finland.

## Интернет-ресурсы

- Национальная энциклопедическая служба. 2019. Национальная социологическая энциклопедия. <http://voluntary.ru/slovari> Дата ссылки 15.3.2019.
- Aleksanteri-Instituutti. Venäjän kielen pääaineopiskelijoiden kieliharjoitteluohjelma Tverissä. <http://www.helsinki.fi/aleksanteri/opetus/kieliharjoittelu/index.html> Дата ссылки 15.3.2017.
- Council of Europe. 2011. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Structured overview of all CEFR scales. <http://ebcl.eu.com/wp-content/uploads/2011/11/CEFR-all-scales-and-all-skills.pdf> Дата ссылки 28.2.2017.
- Council of Europe. The Language Passport. <http://www.coe.int/en/web/portfolio/the-language-passport> Дата ссылки 1.3.2017.
- Ethnologue. Languages of the World. Summary by language size.

- <https://www.ethnologue.com/statistics/size> Дата ссылки 3.3.2017.
- European Union. Europass. Language passport.  
<https://europass.cedefop.europa.eu/europass-support-centre/language-passport>  
Дата ссылки 1.3.2017.
- European Union. Verkkotyökalu: Kielipassi.  
<https://europass.cedefop.europa.eu/editors/fi/lp/compose> Дата ссылки 5.3.2019.
- Eurostat. 2016. Statistics explained. Foreign language learning statistics.  
[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign\\_language\\_learning\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics) Дата ссылки 29.3.2017.
- Eurostat. 2012. Key Data on Teaching Languages in Europe 2012. European Commission. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.  
<http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5775673/EC-XA-12-001-EN.PDF/917d3746-886e-456a-8b01-1971013d1cef> Дата ссылки 3.4.2017.
- Helsingin yliopisto. Venäjän kieli ja kirjallisuus.<http://www.helsinki.fi/venaja/> Дата ссылки 6.3.2017
- Jyväskylän yliopisto. Kielen oppimisen ja opettamisen asiantuntijat pähkinänkuoressa.  
<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielit/opiskelu/opinnot-ja-opetus/suuntautumisvaihtoehdot/kielen-oppimisen-ja-opettamisen-asiantuntijat/i-kielen-oppimisen-ja-opettamisen-asiantuntijat-pahkinankuoressa> Дата ссылки 3.3.2017
- Jyväskylän yliopisto. Mitä ovat monialaiset kieliassiantuntijat?  
<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielit/opiskelu/opinnot-ja-opetus/suuntautumisvaihtoehdot/monialaiset-kieliassiantuntijat/mita-ovat-monialaiset-kieliassiantuntijat> Дата ссылки 3.3.2017.
- Jyväskylän yliopisto. Venäjän kielen opetussuunnitelma 2015-2017.  
<https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/kivi/opiskelu/oppiaineet/venaja/opiskelu/opetussuunnitelmat/venajankielenopetussuunnitelma-2015-2017#autotoc-item-autotoc-0> Дата ссылки 14.2.2019.
- Jyväskylän yliopisto. Venäjän kieli ja kulttuuri.  
[https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielit/oppiaineet\\_ks/venaja/opiskelu/kieliharjoittelu](https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielit/oppiaineet_ks/venaja/opiskelu/kieliharjoittelu) Дата ссылки 25.2.2017.
- Korhonen, M. 2006. Foreign Languages in Finland's Educational System. The New Federalist. <https://www.thenewfederalist.eu/foreign-languages-in-finland-s-educational-system> Дата ссылки 3.3.2017
- Opintopolku.fi, Jyväskylän yliopisto, Humanistinen tiedekunta, Venäjän kieli ja kulttuuri, humanististen tieteiden kandidaatti ja filosofian maisteri (3 v + 2 v).  
<https://opintopolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.15465568143> Дата ссылки 1.3.2017.
- Opintopolku.fi, Venäjän kieli, humanististen tieteiden kandidaatti ja filosofian maisteri.  
[https://opintopolku.fi/app/#!/haku/ven%25C3%25A4j%25C3%25A4%2520kandidaatti?page=1&facetFilters=teachingLangCode\\_ffm:FI&tab=los](https://opintopolku.fi/app/#!/haku/ven%25C3%25A4j%25C3%25A4%2520kandidaatti?page=1&facetFilters=teachingLangCode_ffm:FI&tab=los) Дата ссылки 3.3.2017
- Rieder, C., Willingham, D. 2010. The Myth of Learning Styles. Pages 32-35.  
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00091383.2010.503139> Дата ссылки 3.4.2017.
- Tampereen yliopisto. Venäjän kielen, kulttuurin ja kääntämisen tutkinto-ohjelma.  
<http://www.uta.fi/ltl/ven/esittely/index.html> Дата ссылки 3.3.2017
- Tilastokeskus. 2016. Vieraskieliset. <http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/index.html/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset> Дата ссылки 28.2.2017

- University of Cambridge. 2011. Using the CEFR: Principles of Good Practice.  
<http://www.cambridgeenglish.org/images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf> Дата ссылки 6.1.2017.
- University of Eastern Finland. Venäjän kieli ja kääntäminen.  
<https://www.uef.fi/web/hum/venajan-kieli-ja-kaantaminen> Дата ссылки 3.3.2017
- Åbo Akademi. Välkommen till Ryska språket och litteraturen.  
<http://www.abo.fi/fakultet/ryska> Дата ссылки 1.3.2017.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ИНТЕРВЬЮ ПЕРЕД ЯЗЫКОВОЙ ПРАКТИКОЙ НА ФИНСКОМ ЯЗЫКЕ

Haastattelukysymykset Tverin kieliharjoitteluun valmistavan kurssin aikana.

---

## Perustiedot

Nimi:

Sukupuoli:

Ikä:

Äidinkieli:

---

## Tausta

1. Missä ja kuinka kauan olet opiskellut venäjää ennen yliopisto-opintoja?
  2. Oletko opettaja- vai kieliasiantuntijalinjalla?
  3. Onko sinulla sukulaisia tai muita kytköksiä Venäjälle? Kuinka tiivistä on yhteydenpito?
  4. Oletko käynyt ennen Venäjällä / käytkö siellä usein? Mikä oli matkan tarkoitus?
- 

## Kielipassi

5. Oliko helppo löytää oma kielitaitotaso? Olivatko taitotasokuvaukset riittävän selkeitä?
  6. Oliko kohtia, joissa oli vaikea valita kahden kielitaitotason välillä?
  7. Nousiko esiin joku osa-alue, jota haluaisit erityisesti parantaa vaihdon aikana?
- 

## Venäjän perusopinnot

8. Millaiseksi olet kokenut kielen opiskelun yliopistossa?
  9. Oletko kokenut saaneesi sellaisia taitoja, joita tulet tarvitsemaan kieliharjoittelussa? Onko esim. suullista kielitaitoa harjoiteltu tarpeeksi?
  10. Olisiko jotain kielitaidon osa-aluetta voinut harjoitella enemmän/vähemmän?
  11. Mitä muuttaisit venäjän perusopinnoista/muuttaisitko mitään?
  12. Ajoittuuko kieliharjoittelu mielestäsi sopivaan kohtaan opinnoissasi?
- 

## Kieliharjoittelu

13. Missä aiot asua kieliharjoittelun aikana? Miksi? Oletatko valintasi vaikuttavan kielen oppimiseen? Miten?
14. Mitä odotat oppitunneilta? Koetko kurssien teemojen sopivan kieliharjoitteluun?
15. Mitä aiot tehdä vapaa-ajalla?
16. Millaisia tavoitteita sinulla on kieliharjoittelulle?
17. Miten aiot saada tavoitteet toteutettua? Mitä teet tavoitteiden toteutumisen eteen? (esim. harrastukset, aiotko jatkaa Venäjällä?)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ИНТЕРВЬЮ ПОСЛЕ ЯЗЫКОВОЙ ПРАКТИКОЙ НА ФИНСКОМ ЯЗЫКЕ

Haastattelukysymykset Tverin kieliharjoittelun jälkeen.

**Nimi:**

---

### **Kielipassi**

1. Millaisia muutoksia kielipassiin tuli kieliharjoittelun jälkeen? Mistä luulet, että muutokset johtuivat?
  2. Onnistuitko parantamaan niitä osa-alueita, joita halusit parantaa ennen vaihtoa?
  3. Oliko kielipassin avulla helppo havaita ja arvioida omaa kehitystä?
- 

### **Kieliharjoittelu**

4. Vastasiko valitsemasi asumismuoto odotuksiasi? Miten ajattelet, että se vaikutti kielen oppimiseesi? Olisitko voinut oppia toisella tapaa esimerkiksi isäntäperheessä?
5. Millaisiksi koit oppitunnit? Olivatko kurssien sisällöt hyödyllisiä? Vastasivatko kurssien teemat tavoitteitasi?
6. Millaisissa tilanteissa käytit venäjää oppituntien ulkopuolella?
7. Mitä teit vapaa-ajalla?
8. Toteutuivatko tavoitteesi kieliharjoittelun aikana?
9. Tuntuu sinusta siltä, että sait kaiken irti kieliharjoittelusta? Tekisitkö jotain toisin, jos menisit kieliharjoitteluun uudestaan?
10. Miten aiot ylläpitää ja kehittää venäjän kielitaitoasi harjoittelun jälkeen?