

Причины несоответствия результатов уровневого тестирования когнитивным способностям китайских учащихся

О.В. Гайдукова¹, Н.А. Маркина², А.В. Тананина²

¹Караденизский технический университет, г. Трабзон, Турция

²ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»,
г. Москва, Россия

Статья посвящена анализу проблем, возникающих у китайских учащихся при прохождении уровневого тестирования по русскому языку, результатом которых становится несоответствие получаемых результатов реальным знаниям учащихся. Цель нашей работы – выделить и описать данные проблемы, обосновать причины их появления и доказать необходимость серьёзного реформирования современной системы уровневого тестирования по русскому языку как иностранному с учётом психологических и когнитивных особенностей учащихся из разных стран (прежде всего, китайских учащихся).

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная методика, уровневое обучение, уровневое тестирование, китайские учащиеся.

В современных геополитических условиях международные связи между КНР и РФ развиваются в самых разных сферах. Число китайских студентов, обучающихся в России, увеличивается с каждым годом. Специалистами ведется большая работа по созданию национально адаптированных учебных материалов. Однако, попадая в русскую языковую среду, китайские учащиеся вынуждены адаптироваться не только к социальным, бытовым, психологическим особенностям жизни в другой стране, но и к российским методикам преподавания русского языка как иностранного. И, если в последние годы достаточно активно выпускаются учебники по русскому языку как иностранному, ориентированные на китайскую аудиторию, то система тестирования остаётся педагогической сферой, никак не учитывающей психологические и когнитивные особенности восприятия, усвоения и воспроизведения информации учащимися из разных стран, в первую очередь, китайскими учащимися и учащимися из других стран Азиатско-Тихоокеанского региона, говорящих на языках, которые обладают совершенно другой и системой и «логикой», нежели русский язык.

© Гайдукова О.В.,
Маркина Н.А.,
Тананина А.В., 2025

Таким образом, складывается парадоксальная ситуация, когда китайские учащиеся, изучающие русский язык по адаптированным к их потребностям учебникам, на этапе контроля знаний, умений и навыков сталкиваются с неадекватными, по сути, контрольными материалами (точнее, системой их подбора), в результате чего лишаются возможности максимально проявить часть своих компетенций. Этой проблеме и возможным путям её решения и посвящена наша статья.

Современные педагогические методики в качестве средства контроля качества обучения используют системы тестирования, считая их универсальными и объективными. Среди специалистов широко обсуждаются вопросы, связанные с принципами создания тестов и их качеством. Общеизвестно, что тесты должны быть репрезентативными, надежными, корректными, точными, адекватными ситуации и применяться по назначению. Еще раз обратим внимание на парадоксальность ситуации, которая состоит в том, что при всей универсальности тестовой методики в любой стране, для получения полностью объективных результатов, необходимо учитывать особенности национальной психологии и национальной педагогической системы обучающихся иностранцев.

Чтобы понять, насколько точно использование тестовых технологий способно отражать реальные знания китайских учащихся, обратимся к некоторым особенностям психологии китайских учащихся.

Прежде всего, необходимо понимать, что мышление китайцев конкретно, а каждое слово в их сознании «прочно ассоциируется с графическим образом иероглифа <...> и с называемым этим словом-иероглифом понятием» [1, с. 127]. Именно с этим связано возникновение серьёзных трудностей у китайских учащихся при выполнении заданий по говорению, основанных на реализации речевой программы в той или иной ситуации, о чём будет сказано ниже. Эта конкретность мышления, а также когнитивная зависимость китайского учащегося от того метода обучения, в парадигме которого он выучил русский язык, приводят к трудностям при выполнении тестов. Также на ситуацию влияет то, что современные китайцы, по мнению китайских психологов, далеко не всегда готовы проявлять свою индивидуальность, они недостаточно стремятся к самовыражению [9, с. 312]. Они не осмеливаются открыто высказывать своё мнение, боясь ошибок в своей речи. Подобный страх – ошибиться при всех, «потерять лицо» – национальная черта китайцев. Опрос, в котором участвовали 124 студента-стажера, показал, что, когда учителя обращались к студентам с вопросом, провоцируя диалог, большинство студентов испытывало напряжение и страх (около 70%), и только некоторые (19%) чувствовали себя относительно спокойно. В этой связи результаты субтеста «Говорение», задания которого не всегда совпадают с когнитивным стилем и особенностями ментальной

деятельности китайских учащихся, оказываются наименее предсказуемыми. Эти факторы обуславливают противоречивость результатов тестирования у большинства китайских учащихся, которую невозможно правильно истолковать, не понимая её природу.

Как известно, классический тест по русскому языку как иностранному содержит 5 частей: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо» и «Говорение», то есть данная пятикомпонентная структура теста по русскому языку влияет на процесс подготовки к языковому тестированию, подготовка к тестированию организуется по этим пяти аспектам.

Выполнение заданий по чтению и аудированию, как правило, не вызывает у китайских учащихся серьёзных трудностей при грамотной подготовке к тестированию и своевременном развитии соответствующих компетенций. Результаты, получаемые учащимися, как правило, более-менее соответствуют их реальным знаниям и способности работать с аналогичными текстами в ходе реальной коммуникации.

Сравнение результатов учащихся, полученных ими за выполнение заданий по лексике / грамматике, письму и чтению, дало нам, на первый взгляд, парадоксальный результат. Большинство методистов утверждают, что выполнение заданий закрытой формы даёт традиционно более высокий результат, чем выполнение заданий открытой формы, из которых состоят субтесты «Говорение» и «Письмо» [2, с. 36, 3]. Однако беседы с практикующими преподавателями русского языка как иностранного (прежде всего, сотрудниками Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина) говорят нам об обратном. У китайских учащихся, обучавшихся по коммуникативной методике, показывавших высокие результаты обучения и сдававших итоговый экзамен в формате тестирования, максимально приближенного к требованиям ТРКИ, результаты выполнения субтестов «Письмо» и «Говорение», как правило, значительно превышали результаты, полученные за субтест «Лексика. Грамматика». Средний балл, получаемый за выполнение этих субтестов, представлен нами в таблице №1.

Таблица 1

Соотношение баллов по разным субтестам

Название субтеста	Лексика. Грамматика	Письмо	Говорение
Средний балл	73	89	86

Меньший разрыв в баллах (в среднем, 78-79 баллов по лексике и грамматике против 82-85 баллов по письму и говорению) показывали учащиеся, обучавшиеся по сознательно-практической методике, тем не менее, в их результатах он всё равно присутствовал.

Мы убеждены, что это связано с тем, что китайские учащиеся, изучающие русский язык по коммуникативной методике (и в меньшей степени по сознательно-практической методике), с первых дней

привыкают воспринимать русскую лексику и грамматику как неотъемлемую часть русского текста. При этом сам текст может быть любого размера: от краткой диалогической реплики до объёмной научной статьи. Важным является то, что эти грамматические формы и лексические единицы в сознании китайского учащегося оказываются прочно вплетены в «ткань» коммуникации, и разрушение этой связи (т. е. необходимость выполнять задания, не имеющие контекста, а представляющие собой только набор грамматических форм) приводит к неспособности испытуемого полноценно реализовать свои знания в области русской лексики и грамматики. На основании данного вывода мы можем утверждать, что китайские учащиеся, обучающиеся по грамматико-переводной методике, будут иметь очень высокие баллы по субтесту «Лексика. Грамматика», при этом окажутся неспособны адекватно реализовать свои знания в заданиях открытой формы субтестов «Письмо» и «Говорение», даже если будут обладать всеми необходимыми теоретическими знаниями для выполнения этих заданий.

Анализируя типичные ошибки китайских учащихся, возникающие при выполнении ими тестовых заданий (в том числе при прохождении уровневого экзамена), можно отметить, что во время выполнения субтестов «Письмо» и «Говорение» особенно сильно проявляется конкретность мышления, свойственная для китайцев, о которой мы уже говорили выше. В частности, она выражается в том, что при выполнении письменных заданий субтеста «Письмо» на уровнях A1-A2 китайские учащиеся испытывают серьёзные трудности при написании личного письма (так называемого «письма другу»). Это хорошо заметно при анализе форм приветствия, обращения и прощания. Например, практически в каждом письме китайских учащихся можно встретить такие формы обращения, как *«Здравствуйте, уважаемый друг»*, *«Дорогой друг, я хочу с Вами познакомиться»*, *«Дорогой Юрий Николаевич, как у тебя дела?»*. Причина таких ошибок заключается не в плохом знании русского языка, а в принципиальной невозможности для сидящего в аудитории китайца представить ситуацию, что он пишет письмо русскому другу, так как на самом деле русского друга у него нет.

В субтесте «Письмо» довольно частотное задание (формулировка зависит от уровня) поздравить преподавателя, друга, коллегу с днем рождения или каким-либо праздником. Написание поздравления в форме открытки или сообщения вызывает трудности у китайских учащихся, начиная с обращения. Проиллюстрируем сказанное примерами из работ наших студентов-стажеров (кафедра стажировки зарубежных специалистов, срок обучения 10 мес.):

Тип задания: поздравьте друга / подругу с днем рождения (неофициальный стиль).

Типичные ошибки: *«Мой друг Андрей!», «Мой друг!», «Подруга Катя!», «Здравствуйте!»*

Тип задания: поздравьте преподавателя / коллегу с Новым годом (официальный стиль).

Типичные ошибки: *«Преподавательница Тананина!», «Анастасия моя преподавательница!», «Уважаемая Тананина Владимировна!», «Уважаемый коллега Андрей Петров!»*.

Как видно, происходит не только смешивание жанров (поздравление / письмо) и стилей (формальный / неформальный), но и наблюдается общее несоответствие русским рече-этикетным формам. Это связано с тем, что китайское обращение традиционно состоит из указания на должность (без имени) для выражения подчеркнутого уважения к адресату.

Второй этап письменного поздравления – перечисление пожеланий – также вызывает трудности. В русской традиции принято составлять поздравления с подробным списком пожеланий, в китайской языковой картине мира пожелание либо ограничивается двумя иероглифами, которые обозначают *богатство* (в русском варианте это обычно трансформируется в *«Я желаю вам денег»*), либо применяются традиционные для китайской этикетной культуры фразеологизмы, эквивалент которым в русском языке учащемуся найти сложно. Распространенный фразеологизм для поздравления пожилых можно перевести как *«Желаю вам счастья, подобно Восточно-китайскому морю, и долголетия больше, чем Южные горы»*; для поздравления молодежи и людей среднего возраста – *«Пусть на твоём пути все мечты сбываются, пусть дела идут как по маслу»* (перевод китайских магистрантов). Как видим, в китайской культуре при выборе пожелания существенную роль в выборе формы играет возраст адресата.

Л.П. Мухаммад утверждает, что при обучении китайских учащихся «письменной коммуникации первоначально следует опереться на усвоенные в устном общении образцы стандартизированной устной речи в её инварианте» [5, с. 194]. Это значит, что китайские учащиеся, особенно на начальном этапе изучения русского языка, воспринимают русскую речь (как устную, так и письменную) как набор клишированных конструкций и далеко не всегда понимают, как эти конструкции используются в реальной коммуникации. Даже на более высоких уровнях владения русским языком эта особенность восприятия информации китайцами будет иметь негативные последствия. В частности, она приводит к возникновению больших сложностей при выполнении заданий, где необходимо перефразировать какой-либо текст, выразить мысль своими словами, кратко сформулировать главную идею текста. Для работ китайских учащихся будут характерны большие фрагменты текста, переписанные из задания слово в слово. Так как умение

перефразировать текст является одним из экзаменационных требований на средних и высоких уровнях владения русским языком (начиная с В1), естественно, за такие работы китайские учащиеся будут получать намного более низкие баллы, чем они могли бы получить при выполнении заданий, соответствующих их менталитету и не вступающих в противоречие с конкретностью их мышления.

Также серьёзной проблемой китайских учащихся является то, что их холистическое мышление «не позволяет выделить главную мысль, они останавливаются на деталях, не могут найти логические связи, произвести компрессию текста» [7, с. 232]. В эссе эти особенности ярко проявляются при написании основной части, где нужно аргументировать высказанную во вступлении тему или гипотезу. Приведем пример. *«Во-первых, я рекомендую посетить Парящий мост, потому что это необычное архитектурное сооружение. Во-вторых, когда я приехала сюда, я была удивлена, как тут красиво! В-третьих, Парящий мост в Москве – сложное инженерно-техническое сооружение».*

То же самое можно сказать и о трудностях, возникающих у китайских учащихся при выполнении субтеста «Говорение». Чрезмерное увлечение преподавателей использованием коммуникативной методики в китайской аудитории приводит к тому, что китайские учащиеся оказываются в ситуации двойного давления. С одной стороны, конкретность их мышления будет вступать в противоречие с изучаемыми ими в аудитории речевыми образцами, которые они должны будут якобы применять в некой абстрактной, трудно представляемой с их точки зрения коммуникативной ситуации. С другой стороны, они не получают чётких, легко усваиваемых примеров использования лексики и грамматики, на которые они могли бы опираться в построении высказываний. Выступая против подхода к построению учебного процесса как копии реального общения, Л.П. Мухаммад называет такую «натянутую» коммуникативность «квазикоммуникативностью» [6, с. 49–51].

Однако, к сожалению, именно на этой квазикоммуникативности построена первая часть субтеста «Говорения», в которой тестируемые должны ответить на реплику собеседника или начать диалог. Трудности в моделировании этой, по сути, совершенно не реальной ситуации в сознании китайского учащегося (особенно в нервной обстановке экзамена) в сочетании с громоздкой инструкцией, содержащей в себе, помимо описания ситуации, название интенции, которую должен выразить испытуемый («Посоветуйте...», «Начните разговор...», «Объясните преподавателю...», «Попросите дать посмотреть фотографии...») часто приводят к тому, что даже самые подготовленные студенты оказываются не в состоянии справиться с этой частью и получают за неё крайне низкие баллы. Выполняя такие задания, китайские студенты часто дают ответы или частично соответствующие

(например: «Кому ты купил эти цветы?» – «Я купил их в магазине»; «Сколько тебе лет?» – «Две тысячи первый»), или полностью несоответствующие ситуации (например: «Как дела?» – «Я изучаю русский язык»). При этом в реальном общении аналогичные ситуации у этих же студентов не вызывают абсолютно никаких трудностей. Дополнительной сложностью является то, что задания, в которых требуется ответить на реплики собеседника в соответствии с указанным намерением или поддержать диалог в соответствии с заданной ситуацией, как правило, подразумевают выражение эмоциональной реакции говорящего (например, выразите сочувствие, неудовольствие, несогласие...). Как известно, выражение эмоций, и особенно выражение отрицательных эмоций, несвойственно китайским учащимся. В китайской ментальности принято сдерживать проявление эмоций, поэтому «и понимание эмоций в целом, и понимание чужих эмоций, в частности, затруднено» [7, с. 234]. В стрессовых условиях устного экзамена подобные задания приводят к растерянности, односложным ответам и, как следствие, потере баллов.

Не меньшие трудности китайские учащиеся испытывают при пересказе текста. Такое задание включается в субтест «Говорение», в частности, на базовом и I сертификационном уровнях. Преподаватели, работающие с китайским контингентом, хорошо знают, что для китайских студентов характерен пространственно-образный тип мышления. Людям с таким типом мышления свойственно восприятие окружающего мира как единого целого, они с трудом могут разделить это целое на составные части. Поэтому китайские студенты, как правило, не могут пересказать текст своими словами, «не могут выделить его главную мысль, а заучивают его наизусть» [8, с. 640]. Поэтому «на занятиях китайцы легко выполняют подстановочные упражнения, но когда преподаватель просит их, например, кратко пересказать содержание текста, то возникает проблема: студенты с трудом справляются или вообще не могут справиться с таким заданием» [4, с. 322]. Как и в субтесте «Письмо», умение сокращать текст и пересказывать его своими словами является одним из уровневых требований, в связи с чем китайские студенты получают за это задание заведомо более низкие баллы, чем могли бы, не из-за плохого знания русского языка, а из-за простого несоответствия данного типа задания менталитету и когнитивным особенностям китайских учащихся.

При сдаче китайскими учащимися экзамена на одном из «высоких» уровней владения русским языком (B2, C1) возникает ещё одна проблема. Субтест «Говорение» в этих экзаменах включает задание, предполагающее дискуссию с экзаменатором. Любой преподаватель, который работает с китайскими учащимися, понимает, что для китайца спор с человеком, который старше его по возрасту или социальному

статусу – это большая проблема. А в случае сочетания в одном человеке этих двух характеристик – и вовсе абсолютное табу. Поэтому точно так же, как и в предыдущих описанных нами заданиях, китайский учащийся может потерять на этом задании большое количество баллов только потому, что оказывается не в состоянии выполнить его в силу менталитета, традиций и культурных особенностей его страны. В нашей практике был случай, когда прекрасно владевшая русским языком китаянка начала на экзамене достаточно уверенно высказывать свою точку зрения, однако при первой же реплике-несогласии со стороны экзаменатора заплакала и отказалась вступать в дискуссию.

В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что тестовые технологии на уроке русского языка в китайской аудитории должны использоваться с осторожностью. С одной стороны, тесты помогают проводить быстрый и эффективный текущий контроль знаний и дисциплинировать учащихся. С другой стороны, полноценное использование той системы тестирования, которая принята в современной российской методике преподавания русского языка как иностранного, может давать неоднозначные результаты и искажать реальные достижения китайских учащихся.

Прежде всего, неправильную картину знаний учащихся даёт сравнение результатов выполнения заданий закрытой и открытой формы. Баллы по заданиям закрытой формы (в первую очередь, по лексике и грамматике) часто оказываются значительно ниже реальных знаний учащихся, т. к. китайские студенты воспринимают лексические единицы и грамматические конструкции как неотъемлемую часть текста или коммуникативного процесса и затрудняются выполнить тестовое задание, представленное вне контекста и речевой ситуации.

Баллы по заданиям открытой формы, как правило, более приближены к реальным знаниям учащихся (конечно, при условии грамотной подготовки студентов к тестированию), но, тем не менее, и они далеко не всегда адекватно отражают компетенции учащихся в силу того, что содержат задания и элементы заданий, трудновыполнимые для китайцев в силу их менталитета и особенностей мышления.

Безусловно, тестирование является одним из самых современных методов контроля и оптимальным методом во многих ситуациях, например, при промежуточном контроле, в тех ситуациях, когда преподавателю необходимо провести быстрый и одновременно точный срез знаний учащихся, при необходимости унифицированного контроля и сравнения знаний, умений и навыков учащихся из разных учебных заведений и регионов страны. Однако, к сожалению, современное тестирование (в частности, уровневые экзамены в системе ТРКИ) имеет и серьёзные минусы, главный из которых – полное отсутствие учёта психологических и когнитивных особенностей учащихся из разных стран.

Интенсивное развитие теории и практики педагогических измерений дает широкое поле для исследователей. Исследуются методы создания тестов, ведутся наблюдения за практикой их использования. Однако существующая практика тестирования выявляет необходимость учета национальной психологии обучающихся. На примере трудностей, возникающих у китайских учащихся при прохождении уровневого тестирования, мы показали, что современная система тестирования, формально призванная обеспечить равные возможности всем студентам, на деле ставит в выигрышное положение только тех учащихся, кто оказывается способен с одинаковой лёгкостью выполнять как формализованные задания закрытой тестовой формы, так и полуигровые, коммуникативные (а на самом деле — квазикоммуникативные) открытые тестовые задания субтестов «Письмо» и «Говорение». Китайские учащиеся, для которых характерны: а) конкретность мышления; б) пространственно-образный тип мышления; в) зрительный тип памяти; г) конфуцианское мировоззрение, включающее в себя уважение к старшим и запрет на выражение собственного мнения в присутствии людей старшего возраста и более высокого социального статуса, оказываются в максимально невыгодном положении.

Часто имея глубокие знания в области лексики и грамматики русского языка, не испытывая трудностей в реальном общении с носителями русского языка, китайские учащиеся показывают низкие баллы при тестировании, так как а) они не способны выполнять тестовые задания, требующие воспринимать лексические единицы и грамматические конструкции в отрыве от контекста; б) они не способны, находясь в аудитории, представить себя в ситуации общения на улице, в магазине, в деканате и т. д.; в) они испытывают серьёзные трудности с перефразированием текста, его сокращением, выделением главной мысли; г) они испытывают серьёзные трудности в ситуациях, когда необходимо отстаивать свою точку зрения в споре с преподавателем или экзаменатором, т. е. человеком, стоящим выше них на социальной лестнице.

Подытоживая всё сказанное выше, мы хотим подчеркнуть: признавая удобство тестовых технологий как средства контроля в целом, мы убеждены, что современная система тестирования должна быть серьёзно доработана для того, чтобы учитывать когнитивные, психологические и культурные особенности обучающихся из разных стран, отражать их реальные знания и обеспечивать им равные возможности при тестировании по русскому языку. Одним из путей решения данной проблемы относительно тестирования китайских учащихся мы считаем тесное сотрудничество российских методистов и преподавателей с китайскими специалистами в области тестологии и преподавания русского языка как иностранного. Совместный анализ когнитивных и поведенческих особенностей китайских учащихся и

разработка заданий, соответствующих их психологии и особенностям усвоения и использования иностранного языка, стали бы значительным шагом на пути к разработке системы тестирования, соответствующей потребностям и возможностям китайских учащихся и позволяющей им в ситуации уровневого тестирования максимально реализовывать собственные знания, умения и навыки.

Список литературы

1. Гайдукова О.В., Маркина Н.А. Некоторые особенности восприятия и усвоения текстовой информации китайскими обучающимися на начальном этапе // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность». IV Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан»: сборник статей. М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. 2019. С. 126–129.
2. Карпова И.П. Сравнение открытых и выборочных тестов // Открытое образование. 2010. №3. С. 32–38.
3. Литвина Т.А., Иванова Д.А. Применение тестов с заданиями открытой и закрытой формы для осуществления текущего контроля в курсе русского языка как иностранного // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №6. <https://mir-nauki.com/PDF/118PDMN619.pdf> (доступ свободный).
4. Маркина Н.А., Шурупова И.В. К проблеме обучения китайских студентов русскому языку на начальном этапе // Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве: Сборник материалов Международного научного конгресса. В 3-х частях. Часть II. М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. 2021. С. 322–325.
5. Мухаммад Л.П., Столетова Е.К., Ипполитова Л.В. Антропологический принцип современных гуманитарных наук в лингводидактических целях // Современный ученый. 2021. № 6. С. 192–199.
6. Мухаммад Л.П. Конструирование оптимальной модели учебного процесса по иностранному языку в современных условиях // Вестник педагогических наук. 2022. № 8. С. 47–52.
7. Шантурова Г. А. К вопросу о роли этнопсихологических факторов в обучении РКИ китайских студентов-русистов // Методика преподавания РКИ: традиции современность. Сборник материалов научно-практической конференции к сорокалетию кафедры преподавания РКИ. Москва, Гос ИРЯ им. А.С. Пушкина. 2015. С. 229–236.
8. Шурупова И.В. Обучение китайских слушателей русскому языку на довузовском этапе с учетом их этнопсихологических особенностей // III Международный конгресс преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность». IV Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах

для иностранных граждан»: сборник статей. М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. 2019. С. 638–642.

9. Чжан Сяохуэй, Сергеева Н.Н. Особенности китайских обучающихся в контексте регионально-этнического подхода (национальный характер, нравственное воспитание, философия Китая) при обучении русскому языку // Язык и культура. 2021. №55. С. 308–323.

Об авторах:

ГАЙДУКОВА Ольга Владимировна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель отделения русского языка и литературы литературного факультета Караденизского технического университета (Турция, 61080, г. Трабзон, Ортахисар, ул. Милли Эгеменлик, 58/2), e-mail: ovgaydukova@gmail.com

МАРКИНА Наталья Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой гуманитарных и естественных наук подготовительного факультета ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» (117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6), e-mail: natalia_tutor@mail.ru

ТАНАНИНА Анастасия Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры стажировки зарубежных специалистов, и.о. зав. кафедрой интенсивного обучения РКИ факультета обучения русскому языку как иностранному ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» (117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6), e-mail: avtananina@pushkin.institute

The reasons for the discrepancy of the results of level testing to cognitive abilities of Chinese students

O.V. Gaidukova¹, N.A. Markina², A.V. Tananina²

¹Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye

²Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

The article is devoted to the analysis of the problems that Chinese students face when passing level testing in the Russian language, which result in the discrepancy between the results obtained and the real knowledge of the students. The purpose of our work is to identify and describe these problems, substantiate the reasons for their occurrence and prove the need for serious reform of the modern system of level testing in Russian as a foreign language, taking into account the psychological and cognitive characteristics of students from different countries (primarily Chinese students).

Keywords: *Russian as a foreign language, communicative methodology, level-based learning, level-based testing, Chinese students.*

Принято в редакцию: 31.01.2025 г.

Подписано в печать: 26.05.2025 г.