

RU

Условия реализации мотивирующей функции контроля при изучении русского языка как иностранного в вузе

Сергеева О. А., Чубарова О. Э.

Аннотация. Цель исследования – определение условий, при которых контроль способствует повышению мотивации к изучению русского языка у иностранцев, получающих образование в российских вузах. В статье рассматривается влияние разных видов контроля, который проводится на занятиях по русскому языку как иностранному, на формирование мотивации к учению. Большое внимание уделяется особенностям организации текущего и промежуточного контроля. Научная новизна исследования состоит в определении факторов, под влиянием которых контроль теряет мотивирующую функцию и способствует демотивации обучающихся. Рассматриваются возможности устранения этих факторов и предотвращения их появления. В результате исследования выявлена связь демотивирующих факторов с личными характеристиками учащихся и особенностями организации учебного процесса. Предложены пути оптимизации подготовки и проведения контроля.

EN

Conditions for realizing the motivating function of assessment in learning Russian as a foreign language at university

O. A. Sergeeva, O. E. Chubarova

Abstract. The aim of the research is to determine the conditions under which assessment promotes increased motivation for learning the Russian language among foreign students receiving education in Russian universities. The article examines the influence of different types of assessment conducted in Russian as a foreign language classes on the formation of motivation to learn. Significant attention is paid to the specific features of organizing ongoing and intermediate assessment. The scientific novelty of the research lies in identifying the factors under the influence of which assessment loses its motivating function and contributes to demotivation in students. The possibilities of eliminating these factors and preventing their occurrence are considered. The study reveals a connection between demotivating factors and the personal characteristics of students and the specific features of the organization of the educational process. Ways to optimize the preparation and implementation of assessment are proposed.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена ключевой ролью контроля в процессе обучения иностранцев русскому языку в российских вузах. Изучение русского языка, в свою очередь, является важнейшим аспектом подготовки иностранных обучающихся к успешной профессиональной деятельности.

Проблематика, отраженная в статье, в настоящее время особенно актуальна в связи с тем, что в Указе «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», подписанном Президентом Российской Федерации в мае 2024 г., поставлена задача к 2030 году увеличить число иностранных студентов, обучающихся в российских вузах и научных организациях по программам высшего образования, не менее чем до 500 тысяч человек (<http://www.kremlin.ru/events/president/news/73986>), что почти на 150 тысяч человек больше, чем в 2023–2024 учебном году (В российских вузах обучается почти 356 000 иностранцев, и их становится больше // Ведомости. 27.05.2024. <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2024/05/27/1039611-v-rossiiskih-vuzah-obuchaetsya-pochti-356-000-inostrantsev>). Столь значительное увеличение числа обучающихся требует повышения эффективности работы, в том числе оптимизации системы контроля в масштабах всей страны, что отражено в «Перечне поручений по итогам заседания Совета по реализации госполитики в сфере поддержки русского языка и языков народов России»: планируется подготовка «единого (стандартизированного) вступительного испытания по русскому языку для иностранных граждан, поступающих на обучение по образовательным программам высшего образования в российские образовательные

и научные организации», введение «единых требований к уровню владения русским языком, необходимому для освоения таких образовательных программ, и к порядку проведения вступительного испытания» (<http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/76077>).

Эффективная, качественная подготовка по русскому языку как иностранному предполагает высокую мотивацию к обучению у тех, кто поставил перед собой цель получить образование в России. Основными мотивами к учебной деятельности у иностранных обучающихся подготовительных факультетов российских вузов, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры является потребность в овладении русским языком в профессиональных целях и стремление освоить язык страны, в которой предстоит прожить несколько лет.

Необходимо учитывать, что при изначально высоком уровне мотивации, обучаясь в России, иностранцы сталкиваются с целым рядом объективных трудностей, которые можно определить как демотивирующие факторы. Русский язык занимает одно из первых мест по сложности среди всех языков мира. Неизбежны учебные перегрузки: перед слушателями подготовительных факультетов стоит задача в короткий срок (8-9 месяцев) овладеть русским языком до уровня В1, ознакомиться с основами научного стиля речи, что необходимо для успешного освоения будущей специальности. Иностранные студенты бакалавриата, а также магистранты и аспиранты, как правило, посещают занятия вместе с носителями языка и занимаются по аутентичным учебникам и учебным пособиям, что требует значительных усилий и временных затрат. Имеют место сложности, связанные с необходимостью адаптироваться к непривычному климату и бытовым условиям, к незнакомой культуре (Гайдукова, Мухаммад, 2018, с. 41-42).

В связи с вышесказанным приходится констатировать, что существует необходимость повышения мотивации к изучению русского языка в процессе занятий, и успешное решение этой проблемы является жизненно важным. В зависимости от особенностей организации обучения контроль может стать как мотивирующим, так и демотивирующим аспектом учебной деятельности.

Для достижения указанной выше цели исследования необходимо было решить следующие задачи:

- обратиться к работам, рассматривающим классификации мотивов к учению и пути организации учебной деятельности, с целью определения тех мотивов, которые влияют на результаты контроля знаний, умений и навыков иностранных обучающихся, изучающих русский язык в вузах;
- проанализировать мотивирующий потенциал разных видов контроля, проводимых в высших учебных заведениях на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ);
- определить демотивирующие факторы, возникающие на занятиях по РКИ в вузах и негативно влияющие на результаты контроля, с целью предотвращения появления, минимизации и устранения этих факторов;
- предложить возможные пути оптимизации системы контроля на занятиях по РКИ, способствующие повышению мотивирующего потенциала различных видов контроля, в первую очередь менее регламентированных (по сравнению с итоговым) текущего и промежуточного контроля.

Теоретическая база. Вопросы мотивации к учебной деятельности рассматриваются в работах В. А. Грековой (2008), М. Г. Никитской (2019), О. В. Гайдуковой и Л. П. Мухаммад (2018). Диссертационное исследование И. О. Каменевой (2009) посвящено контролю как средству формирования учебной мотивации студентов вузов. Особенности мотивирующей функции контроля в практике преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного анализируют в своих статьях В. В. Добровольская (2017), Г. Н. Егорова, Е. Ю. Пономарева, О. В. Прибыткова и др. (2019), А. С. Желтов (2022), А. С. Кононок (2020), Т. М. Милованова, В. А. Сырецкая (2011), Е. Ю. Пономарева, О. В. Прибыткова (2019), Н. Н. Самчик (2021). Принципам организации контроля в практике преподавания русского языка как иностранного посвящены работы А. В. Гончаровой (2016), В. В. Добровольской (2017), Е. Л. Корчагиной (2017), И. В. Михалкиной (2000).

Для решения указанных задач были выбраны следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы, посвященной вопросам мотивации и контроля при обучении в вузах, при обучении иностранным языкам и, в частности, русскому языку как иностранному; наблюдение за обучающимися на занятиях по русскому языку как иностранному; анализ результатов текущего и промежуточного контроля разных уровней, проведенных авторами исследования в группах иностранных обучающихся подготовительного факультета, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры; обобщение накопленного педагогического опыта с целью выявления факторов, демотивирующих обучающихся в процессе подготовки и проведения текущего и промежуточного контроля, и поисков путей устранения этих факторов.

Практическая значимость исследования обусловлена возможностью применения его результатов при организации контроля на занятиях по русскому языку как иностранному с обучающимися подготовительных и основных факультетов российских вузов, магистратуры и аспирантуры. Учет условий, способствующих реализации мотивирующей функции контроля, которые были определены в результате исследования, помогает устранить либо минимизировать факторы, приводящие к демотивации обучающихся в процессе подготовки и проведения контроля.

Обсуждение и результаты

В диссертационном исследовании «Контроль как средство формирования учебной мотивации студентов высших учебных заведений» И. О. Каменева, опираясь на личностно-деятельностный подход, отраженный в трудах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, определяет два пути организации учебной деятельности, способствующих повышению мотивации к учению. Первый подход – «от деятельности»: преподаватель, учитывая уже существующие потребности студентов, «организует деятельность таким

образом, чтобы она вызывала у них удовлетворение и радость». Если удастся долго поддерживать у обучающихся эти чувства, «ситуативные побуждения могут стать потребностью в деятельности, на основе которой затем сформируется мотив» (Каменева, 2009, с. 10). Отметим, что именно этот путь активно используется для повышения мотивации обучающихся в практике преподавания РКИ. Создание теплой дружеской атмосферы; поддержка в учебной деятельности; внедрение в учебный процесс достижений разных методических школ; увлекательные учебные тексты и задания; активное использование различных игровых приемов – все эти способы повышения мотивации к учебной деятельности были многократно описаны в методической литературе и активно применяются на практике.

Второй подход, описанный И. О. Каменевой, основан на методах убеждения, разъяснения, внушения, информирования, примера: обучающемуся предъявляются «эталонные» побуждения, цели, идеалы, которые под влиянием социальной среды «он должен превратить из внешне-понимаемых во внутренне-принятые и реально действующие» (2009, с. 10). Мы полагаем, что именно с этим подходом соотносятся наиболее очевидные аспекты мотивирующей функции контроля: проверка знаний производится с ориентацией на определенный эталон, степень соответствия которому выражается через систему оценок.

Для того чтобы определить особенности влияния на мотивацию разных видов контроля, необходимо подробнее остановиться на классификации мотивов к учению. В. А. Грекова (2008) в обзорной статье рассматривает классификации Л. И. Божович, А. К. Марковой, а также классификации, разделяющие внутренние и внешние мотивы учебной деятельности.

Л. И. Божович и А. К. Маркова выделяют два типа учебных мотивов: познавательные, т. е. связанные непосредственно с содержанием и процессом обучения, и социальные, которые порождаются всей системой отношений между учеником и окружающей его действительностью. А. К. Маркова выделяет также «широкие» и «узкие» социальные мотивы. Первые связаны с понятиями ответственности, долга, социальной необходимости. К широким мотивам относится, в частности, желание хорошо подготовиться к избранной профессии. Узкие социальные мотивы называют также позиционными, они обусловлены стремлением занять определенную позицию в отношениях с окружающими, заслужить авторитет.

Вторая классификация, рассматриваемая в статье В. А. Грековой, выделяет внутренние и внешние мотивы учебной деятельности. Согласно одному из подходов, разделяемых П. Я. Гальпериным, Н. Ф. Талызиной, Н. В. Елфимовой, внутренний мотив реализует познавательную потребность, связан с усваиваемыми знаниями и познавательной деятельностью. Внешний мотив реализует социальную потребность, не связанную непосредственно с целью обучения.

При втором подходе критерием различия между внутренним и внешним мотивами становится характер личностного смысла: если мотивы имеют для личности утилитарно-прагматический смысл, связаны со стремлением к социальному и/или материальному благополучию, говорят о внешних мотивах. Мотивы, которые помогают реализовать потребность в достижении гармонии, формировании системы личностных убеждений, самооценки, связаны со стремлением к самоусовершенствованию, называют внутренними. Сторонниками второго подхода являются Л. Б. Ительсон, Г. Е. Залесский, В. Я. Ляудис, А. К. Маркова, Р. Р. Бибрих, И. А. Васильев, И. И. Вартанова, Д. Б. Ельконин и др. (Грекова, 2008, с. 45–48).

Очевидно, что итоги контроля, выраженные в оценке, могут существенно повлиять как на внутренние (познавательные), так и на внешние (социальные) мотивы. Подход «от деятельности» соотносится в большей степени с внутренними мотивами к учению, подход «от эталона» – с внешними.

Одним из ведущих мотивов, связанных с учебной деятельностью в целом и с восприятием обучающимися результатов контроля, является мотив достижения высоких результатов. М. Г. Никитская (2019, с. 26) в статье «Исследования целей достижения и направленности в контексте учебной мотивации» дает краткий исторический обзор возникновения и развития теории целей достижения, рассматривает виды направленности учебной деятельности (направленность на достижение мастерства, направленность на достижение демонстрации результата, направленность на избегание мастерства, направленность на избегание демонстрации результата). Отмечается, что ориентация на успех как ядро регулятивной деятельности вызывает надежду, энтузиазм и интерес, что «способствует полной вовлеченности в выполнение задания». Цели, направленные на избегание, «сфокусированы на неудаче и вызывают отстранение и желание держаться подальше от возможного негатива. Ожидание неудачи, как центр таких целей, вызывает и поддерживает страх, тревожность и настороженность» (Никитская, 2019, с. 31).

Связь контроля и мотивации к изучению иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного, отмечается в целом ряде исследований (Милованова, Сырецкая, 2011; Пономарева, Прибыткова, 2019; Желтов, 2022; Кононок, 2020; Егорова, Пономарева, Прибыткова и др., 2019; Добровольская, 2017; Самчик, 2021).

А. Н. Шукин в учебном пособии для вузов «Методика преподавания русского языка как иностранного», перечисляя функции контроля (диагностическая, обучающая, управляющая, корректирующая и оценочная), указывает также на существование стимулирующей функции. Проведение или ожидание контроля является дополнительным стимулом к активизации учебной деятельности учащихся (Шукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. М.: Высш. шк., 2003, с. 277–278).

Опыт работы в иностранной аудитории показывает, что отношение к контролю и его результаты в значительной степени определяются личностными характеристиками учащихся. Если направленность на достижение мастерства является доминирующей личностной характеристикой обучающегося, контроль воспринимается позитивно, как возможность получить обратную связь и проверить соответствие своих знаний и навыков определенному эталону. В этом случае у обучающегося существует потребность в объективной оценке, он не склонен

ни к манипуляциям, ни к самообману. Направленность личности на достижение демонстрации результата, связанная с внешней мотивацией, может выражаться в стремлении получать высокие (в том числе и незаслуженно высокие) оценки любой ценой, при этом контроль остается мотивирующим фактором. Направленность на избегание мастерства и демонстрации результата в процессе учебной деятельности в первую очередь подлежит коррекции, так как приводит к негативным последствиям: пропускам занятий (в том числе контрольных), что в конечном итоге негативно сказывается на качестве получаемого образования. Изменение отношения к контролю, формирование мотивации достижения мастерства – непростая задача, для решения которой требуется определенный подход к организации учебного процесса в целом, а именно подход «от деятельности», о котором говорилось выше.

Рассмотрим подробнее мотивирующий потенциал разных видов контроля. В методике преподавания русского языка как иностранного используют общепринятую классификацию: предварительный, текущий, промежуточный, итоговый контроль (последний также называют контролем уровня). В. В. Добровольская справедливо полагает, что «контроль сопровождает каждый шаг обучения» и «что было бы точнее говорить не о «контроле в учебном процессе», а о «контролирующей стороне (части) учебного процесса» (2017, с. 59).

Цель **предварительного**, или **стартового**, контроля – установить уровень владения русским языком тех обучающихся, «которые раньше уже прошли определенную подготовку». «Он является отправной точкой коррекции учебных материалов, гипотетически адресованных потенциальным учащимся» (Михалкина, 2000, с. 122). Чаще всего предварительный контроль включает в себя тест, позволяющий определить уровень сформированности грамматической компетенции и знание лексики соответствующего уровня, и собеседование. Когда обучение строится таким образом, что обучающийся выступает «как субъект по отношению к изучаемому материалу и на стадии обучения, и – тем более – на стадии контроля» (Добровольская, 2017, с. 64), предварительный контроль направлен не только на определение навыков владения разными видами речевой деятельности, но и на получение информации о целях, которые обучающиеся перед собой ставят, об их отношении к учебе, о трудностях, которые они испытывали ранее при изучении русского языка, об интересах, предпочтениях и увлечениях. Таким образом, преподаватель получает сведения, дающие возможность выстроить оптимальную траекторию занятий с группой, принимая во внимание особенности каждого ее участника. Возникает основа для установления дружеских, доверительных отношений между обучающимися, при этом преподаватель воспринимается как человек, задача которого – помочь в овладении изучаемым языком, как собеседник, готовый поделиться своими знаниями.

Текущий контроль в практике преподавания иностранных языков, в том числе русского как иностранного, «осуществляется в процессе становления речевых умений, он позволяет видеть сам процесс становления, заменять отдельные приемы работы, вовремя менять виды работы, их последовательность в зависимости от особенностей той или иной группы учащихся» (Гончарова, 2016, с. 27).

Мотивирующий потенциал текущего контроля значительно повышается, если он осуществляется в процессе выполнения разнообразных, полезных и увлекательных заданий.

Задача текущего контроля – выявить ошибки обучающихся, выяснить их причину и устранить ее (в случае непонимания устранению ошибок будет способствовать объяснение, в случае недостаточной степени сформированности навыка – дополнительные задания для его совершенствования). Оценкой деятельности обучающихся в процессе текущего контроля становятся сам факт наличия ошибок, их количество. Исправление ошибок может производиться таким образом, что будет способствовать формированию мотивации достижения и ориентации на успех. Мы полагаем, что для этого необходимы два условия. Первое – постоянное поощрение не только собственно достижений, но и усилий в направлении достижения успеха. Второе – выработка навыка само- и взаимокоррекции обучающихся, для формирования которых необходима определенная парадигма взаимодействия между обучающимися и преподавателем: паузы, дающие время для осмысления сказанного; то, что мы назвали бы «маркерами неправильного ответа» и что В. В. Добровольская (2017, с. 63-64) называет «ориентирами»: переспросы либо краткие реплики преподавателя, указывающие зону ошибки.

Оценку результатов текущего контроля, выраженную в баллах, мы полагаем нежелательной, так как на данном этапе процесс усвоения информации, формирования навыков и умений еще не завершен. Для обучающихся, изначально ориентированных на избегание (как мастерства, так и демонстрации результатов), низкая оценка на этом этапе может стать демотивирующим фактором.

Промежуточный контроль представляет собой систему заданий, оцениваемых по определенным критериям, и соотносится с определенными циклами (или блоками) занятий (Михалкина, 2000, с. 124; Гончарова, 2016, с. 27). Мы полагаем, что между текущим и промежуточным контролем необходим этап самостоятельной подготовки. Для успешного прохождения данного этапа обучающиеся должны располагать точной информацией и ориентирами, им должны быть предложены удобные для обращения источники сведений, подлежащих контролю (например, страницы учебников с таблицами, объяснениями и выполненными ранее заданиями по соответствующей теме). В настоящее время существует целый ряд возможностей обращения к заданиям с автоматической проверкой. Время для подготовки к очередному промежуточному контролю, в зависимости от объема контролируемой темы, может быть разным, но не менее двух дней (что обусловлено особенностями работы долговременной памяти), с учетом возможностей обучающихся. Необходимо организовать предварительное (тренировочное) выполнение заданий в формате, соответствующем готовящемуся промежуточному контролю.

Исключительно важным является обоснование оценки. Критерии должны быть максимально прозрачны и объективны. Любой вид контроля может стать мотивирующим в том случае, когда обучающийся четко осознает,

«что именно проверяется в задании, как проверяется и зачем проверяется, а также понимать, где он может использовать в своей речевой деятельности изученный языковой материал и контролируемое умение (Добровольская, 2017, с. 64). Ориентиром для оценки тестов и контрольных работ на уровне промежуточного контроля может служить система процентного соотношения правильно и ошибочно выполненных заданий. При этом рекомендуется сосредоточиться не на недостатках работы, а на ее достоинствах, отметив успехи обучающегося. «При обосновании балльной отметки преподавателю стоит подчеркнуть, что она является суммой баллов, которыми отмечены все положительные стороны работы. Накопительная система способствует созданию устойчивой мотивации более, нежели “вычитательная” система (отнимание баллов от максимального за недостатки)» (Каменева, 2009, с. 12). Концентрация внимания на положительных сторонах работы формирует «ожидание успехов в будущем и повышает устойчивость положительной мотивации учения» (Каменева, 2009, с. 12).

Инструментом **итогового** контроля в практике преподавания РКИ выступают контрольные материалы, уровень и содержание которых регламентируются программой соответствующего вуза, либо стандартные тесты, определяющие уровень коммуникативной компетенции обучающихся. Тесты, созданные на основе государственных стандартов по русскому языку соответствующих уровней, представляют собой достаточно четкий ориентир для оценки достижений обучающихся, соотносятся с системой обязательной предвузовской подготовки и определения уровня их достижений в изучении русского языка на дальнейших этапах обучения. «Унифицированное описание уровней владения языком позволило создать разветвленную национальную систему сертификационного (уровневого) тестирования, проводя, таким образом, унификацию процесса оценивания учащихся» (Корчагина, 2017, с. 164).

Успешность итогового контроля, объективно отражающего уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся, непосредственно связана с системой организации всех видов контроля в процессе учебной деятельности. Достижения обучающихся, их оценки при проведении итогового контроля определяются качеством обучения в целом и в значительной степени мотивирующим потенциалом предшествующих видов контроля: текущего и промежуточного.

Результаты контроля обучения существенно зависят от уровня компетентности преподавателя. За результат обучения несут ответственность обе стороны, и в каждом конкретном случае необходим анализ неудач и их причин. Если объективность оценки не вызывает сомнений, низкие (ниже 75%) результаты тестирования могут быть обусловлены целым рядом демотивирующих факторов, которые должны быть учтены с целью оптимизации учебного процесса. Перечислим эти факторы.

1. Изначальное несоответствие уровня владения языком предъявляемым к освоению дисциплины требованиям, которое может быть определено при проведении **предварительного** тестирования. В том случае, когда требуемый уровень владения языком не достигнут к началу занятий всей группой, необходима коррективная программа (один из ярких примеров подобной ситуации – зачисление иностранных учащихся в аспирантуру сразу после окончания подготовительного факультета).

2. Пропуск занятий при отсутствии их компенсации за счет самостоятельной работы. Мы полагаем, что это основной из двух факторов, позволяющих объяснить низкий результат контроля действиями студента. В то же время причиной пропусков занятий могут быть недостатки организации учебного процесса, за которые несет ответственность вуз и/или преподаватель. Как было сказано выше, трансформация мотива избегания в мотив достижения на занятиях по русскому языку как иностранному может осуществляться при подходе «от деятельности»: если занятия увлекательны, группа дружная, преподаватель – интересный и приветливый собеседник, высока вероятность того, что пропусков будет меньше.

3. Еще одна причина низкой оценки, обусловленная действиями обучающегося, – недостаточный объем самостоятельной работы, в первую очередь – невыполнение домашних заданий. При этом преподавателю необходимо учитывать, что домашние задания должны быть понятны и посильны (как по сложности, так и по объему).

Ожидания преподавателей российских вузов, предполагающих, что обучающиеся высшей школы владеют навыками самостоятельной организации работы при изучении иностранного языка, могут оказаться ошибочными либо завышенными. Зачастую приходится вырабатывать у иностранных обучающихся те навыки работы, которые, согласно представлениям российских педагогов, должны формироваться в школьные годы, в частности понимание необходимости обращаться к словарю при чтении текста на изучаемом языке, умение работать с лексикой (ведение индивидуальных словарей, повторное обращение к текстам, в которых встречались новые слова), необходимости заучивать, запоминать слова и грамматические конструкции. Приходится учитывать как специфику организации учебного процесса в разных странах, так и когнитивные особенности современной молодежи, для многих представителей которой работу памяти заменяет умение быстро находить необходимую информацию через Интернет. Как показывает опыт, формирование у обучающихся навыков самостоятельной работы, проведенное в случае необходимости, оправдывает себя.

4. Личные особенности обучающихся. Выше были рассмотрены различия в направленности учебной деятельности: ориентация на успех либо на избегание. Кроме того, уровень способностей к изучению иностранного языка может в значительной степени различаться у студентов одной группы. Исключительно важен индивидуальный подход к оценке менее способных студентов группы: целесообразно сравнивать результаты последнего контроля с результатами предыдущих проверочных работ, поощрять достижения, в случае снижения оценки – анализировать причины произошедшего и намечать пути их решения. Так происходит формирование ориентации обучающегося на индивидуальную траекторию работы, сглаживаются негативные последствия сравнения собственных скромных достижений с успехами других, формируется уверенность в возможности добиться большего.

Следующая группа факторов, определяющих низкие результаты контроля, относится к сфере ответственности преподавателя или недостаткам организации учебного процесса.

1. Завышенные требования. Практикуемый в ряде вузов единовременный для всех групп одного уровня промежуточный контроль усвоения соответствующих тем представляется нам недостаточно эффективным, так как не учитывает неизбежность своеобразия в траектории обучения каждой конкретной группы. Оптимальный подход – формирование гибкой системы контроля, которая регулируется преподавателями с учетом особенностей группы, в которой они работают: контрольная проводится, когда итоги текущего контроля позволяют предположить, что материал в целом усвоен.

Существует конфликт между требованиями программы и реальными возможностями обучающихся, связанными с объемом отведенного на усвоение программы времени. Во многих вузах практикуется зачисление в магистратуру и аспирантуру выпускников подготовительных факультетов, изучавших русский язык как иностранный не более девяти месяцев. Необходимо также учесть незначительное количество часов, отведенных на занятия по русскому языку у этих групп обучающихся (в качестве примера: 6 академических часов в неделю у магистрантов, 12 академических часов у аспирантов НИУ «МЭИ»). Мы полагаем, что в этих условиях вопрос организации контроля знаний требует индивидуального подхода к каждому участнику группы. Важно, чтобы наряду с контрольными работами и тестами, позволяющими учащемуся оценить соответствие своих достижений эталону, периодически проводились контрольные, дающие возможность каждому почувствовать собственный прогресс. Для этого необходимо обращение к тем учебникам и учебным пособиям, которые позволяют компенсировать лакуны, образовавшиеся из-за пропущенных этапов обучения, и проведение контроля по соответствующим этим лакунам темам.

2. Недостатки проведения и оценки результатов текущего контроля. Отсутствие оценки, выраженной в баллах, не должно означать отсутствия оценки преподавателем достижений учащихся. Необходима система обратной связи и фиксации пробелов в знаниях. Небольшие самостоятельные работы, диктанты, изложения, письменные ответы на вопросы, пересказ и обсуждение текстов, дискуссии, игры, проверка домашних заданий – все виды текущей работы при внимательном отношении преподавателя позволяют адекватно оценить уровень подготовки обучающихся.

3. Отсутствие подготовки к контрольной работе. Как было сказано выше, учащиеся должны четко представлять формат и содержание контрольных заданий, которые им предстоит выполнить, и иметь время на повторение пройденного ранее материала.

Заключение

Подведем итоги. С целью определения мотивов, влияющих на результаты контроля достижений иностранных обучающихся, которые получают образование в российских вузах, мы обратились к работам, рассматривающим классификации мотивов к учению и пути организации учебной деятельности, что позволило выделить две основные группы мотивов к учению: внутренние (познавательные) и внешние (социальные). Были рассмотрены мотив достижения высоких результатов и его влияние на отношение обучающихся к контрольным мероприятиям. Определено значение двух подходов к повышению мотивации при проведении разных видов контроля: «от деятельности» (для текущего контроля) и с ориентацией на эталон (для промежуточного и итогового контроля).

Был детально проанализирован (с опорой на исследования, посвященные контролю и связи мотивации и контроля, а также с учетом многолетнего педагогического опыта авторов статьи) мотивирующий потенциал разных видов контроля, в первую очередь текущего и промежуточного.

Определены демотивирующие факторы, возникающие на занятиях по РКИ в вузах. Выделены факторы, негативно влияющие на качество обучения и на результаты контроля, обусловленные как действиями обучающихся, так и недостатками организации системы контроля в вузах (в том числе действиями преподавателя), предложены способы устранения этих факторов или минимизации их негативного воздействия.

Решение указанных задач позволило достичь цели исследования. Определено, что мотивирующая функция всех видов контроля (предварительный, текущий, промежуточный и итоговый) реализуется при следующих условиях:

- организация деятельности обучения, неразрывно связанной с процессом текущего контроля и вызывающей у обучающихся позитивные эмоции: радость, удовольствие, интерес, что позволяет сформировать внутренние (познавательные) мотивы к учению и направленность на достижение мастерства;
- своевременность, подготовленность и прозрачность промежуточного и итогового контроля, соответствующие приобретенным обучающимися знаниям, выработанным у них умениям и навыкам.

Именно при соблюдении этих условий ориентация на эталон, составляющая основу промежуточного и итогового контроля и отвечающая внешним (социальным) мотивам, приведет к достижению желаемого результата – высокой оценке, основанной на прочно усвоенных знаниях, умениях и навыках.

Любые нарушения деятельности обучения, неотъемлемой частью которой является текущий контроль, могут стать демотивирующими факторами, приводящими к низким результатам при проведении промежуточного и итогового контроля.

Нам представляется, что перспективы дальнейшего исследования заявленной темы лежат в области поиска путей совершенствования различных видов контроля с учетом статистических данных, полученных при работе в группах иностранных обучающихся разных уровней.

Источники | References

1. Гайдукова О. В., Мухаммад Л. П. Снятие психологического барьера у иностранных учащихся на начальном этапе обучения русскому языку // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: сборник материалов V международной научно-методической конференции (г. Воронеж, 25-27 января 2018 года). Воронеж: Научная книга, 2018.
2. Гончарова А. В. Контроль и оценка деятельности учащихся при обучении русскому языку как иностранному // Эпоха науки. 2016. № 5.
3. Грекова В. А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. № 3.
4. Добровольская В. В. Текущий контроль в учебном процессе по РКИ // Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и русскому языку как неродному: сборник статей. М.: Московский государственный областной университет, 2017.
5. Егорова Г. Н., Пономарева Е. Ю., Прибыткова О. В., Сихарулидзе Д. Х. Рейтинговый контроль знаний как наиболее эффективный способ повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка в техническом вузе // Современный ученый. 2019. № 2.
6. Желтов А. С. Тестирование как средство повышения мотивации учащихся // Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей участников IV международной научно-практической конференции (г. Арзамас, 28 марта 2022 года). Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2022.
7. Каменева И. О. Контроль как средство формирования учебной мотивации студентов высших учебных заведений: автореф. дисс. ... к. пед. н. Саранск, 2009.
8. Кононок А. С. Игры с использованием карточной колоды как способ контроля знаний и поднятия мотивации на уроке иностранного языка // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и перспективы развития: материалы V международной научно-практической онлайн-конференции студентов и молодых учёных (г. Москва, 12 февраля 2020 года). М.: Московский государственный областной университет, 2020.
9. Корчагина Е. Л. Лингводидактическое описание как основа реализации уровневого подхода в системе преподавания РКИ // Уроки русской словесности: сборник научных трудов / под ред. Л. А. Константиновой. Тула – М.: Тульский государственный университет, 2017.
10. Милованова Т. М., Сырецкая В. А. Контроль как мотивация деятельности студентов в обучении иностранному языку // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2011. Т. 6.
11. Михалкина И. В. К вопросу о лингводидактических основах организации контроля при обучении русскому языку как иностранному // Язык, сознание, коммуникация. 2000. Вып. 12.
12. Никитская М. Г. Исследования целей достижения и направленности в контексте учебной мотивации // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 2.
13. Пономарева Е. Ю., Прибыткова О. В. Оценка эффективности рейтингового контроля как способа повышения мотивации обучающихся к изучению ИЯ в техническом вузе // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2019. № 5 (27).
14. Самчик Н. Н. Обучающее тестирование на занятиях по русскому языку как иностранному // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 3 (36).

Информация об авторах | Author information

RU Сергеева Ольга Александровна¹, д. пед. н., проф.
Чубарова Ольга Эдуардовна², к. пед. н.
^{1,2} Национальный исследовательский институт «МЭИ», г. Москва

EN Olga Aleksandrovna Sergeeva¹, Dr
Olga Eduardovna Chubarova², PhD
^{1,2} National Research University "Moscow Power Engineering Institute"

¹ SergeevaOA@mpei.ru, ² ChubarovaOE@mpei.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 02.01.2025; опубликовано online (published online): 05.02.2025.

Ключевые слова (keywords): текущий и промежуточный контроль; внешняя и внутренняя мотивация; иностранные учащиеся российских вузов; обучение русскому языку как иностранному; факторы демотивации обучающихся; ongoing and intermediate assessment; extrinsic and intrinsic motivation; foreign students in Russian universities; teaching Russian as a foreign language; factors of student demotivation.