
ЭЛЕКТРОННЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ И ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОФОНОВ

О.И. Руденко-Моргун, А.Г. Жиндаева

Кафедра русского языка № 3
Факультет русского языка и общеобразовательных дисциплин
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются возможности современных информационных технологий для создания тренировочных средств по русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки. Дается сравнительный анализ типов электронных заданий, выполненных в профессиональных оболочках и с помощью пользовательских тестовых редакторов. Анализ проводится с учетом различных дидактических задач, специфики языкового материала и требований эргономики.

Ключевые слова: современные информационные технологии, электронные образовательные ресурсы, типы электронных заданий, русский язык как родной, русский язык как иностранный.

Задача тренировки лексических и грамматических навыков в режиме самостоятельной работы на начальном этапе обучения решалась методистами на протяжении всей истории существования методики РКИ. Одной из главных была проблема обеспечения поддержки и контроля этого вида учебной деятельности. Печатные практикумы не обладали механизмами обратной связи, которые могли бы, во-первых, предоставить учащимся необходимую оперативную помощь и, во-вторых, проконтролировать (также оперативно, а не отсроченно) правильность выполнения заданий.

Уже в первые годы появления персонального компьютера, т.е. в конце 80-х гг., специалисты оценили его преимущества как тренажерного учебного средства перед практикумом-книгой и выдвинули целый ряд идей использования нового инструмента для создания тестовых обучающих и контролирующих систем. Наряду с интерактивностью, в полной мере обеспечивающей оперативную помощь и контроль, исследователями были выявлены и совершенно новые возможности, которые в докомпьютерную эпоху даже не обсуждались научной общественностью: это создание сменяемых баз учебных единиц (автоматическая выборка которых позволяет работать с вариативными тестами), а также разработка нелинейных, разветвленных программ, направляющих обучаемого по траектории, соответствующей его уровню подготовки [3]. Впоследствии эта идея получила свое развитие в работе М.Б. Чельшковой, посвященной адаптивному тестированию [4].

С конца 80-х гг. достаточно активно (для того времени) разрабатывались обучающие программы по РКИ. Собственно, с них и начиналось развитие направления компьютерного обучения в нашей стране. Первые коммерческие организации, работающие в области образования, поддерживали разработчиков компьютерных пособий по РКИ, рассчитывая на возможность их успешной реализации за рубежом.

Не останавливаясь на этой теме подробно, скажем лишь, что эти надежды не оправдались в силу многих причин, главная из которых заключалась в том, что рынок компьютерной продукции в странах Запада еще не сформировался. И хотя по той же причине не получили широкого распространения обучающие программы по РКИ и в России, но зато мы можем смело утверждать, что именно эта предметная область дала нашей стране на самом начальном этапе информатизации образования опытных специалистов, как теоретиков, так и разработчиков, которые по праву считаются основоположниками компьютерной лингводидактики (Э.А. Азимов, М.А. Бовтенко, А.Н. Богомолов, О.И. Руденко-Моргун, Л.А. Дунаева).

В то же время с сожалением следует констатировать, что компьютерное обучение до сих пор не нашло широкого распространения среди преподавателей РКИ, и до сих пор компьютерные тренажеры, с характеристики возможностей которых мы начали эту статью, регулярно и целенаправленно не применяются в учебном процессе на этапе довузовской подготовки.

Здесь уместно сказать, почему мы акцентируем свое внимание на электронных средствах тренировки: именно они востребованы на этом этапе, во время которого коммуникативная практика проходит в аудитории под руководством преподавателя, и важно найти средства, позволяющие в режиме самостоятельной работы обеспечить для нее необходимую языковую базу в виде освоенных обучаемыми лексических и грамматических единиц.

Итак, почему столь необходимая, казалось бы, форма обучения русскому языку иностранцев с трудом находит применение на довузовском этапе?

Основную причину чаще всего видят в неготовности преподавателей работать с компьютером.

Нельзя с этим не согласиться. Действительно, преподавательская среда по праву считается самой консервативной.

В защиту профессии скажем, что это здоровый консерватизм, не позволяющий педагогу легко идти на эксперимент: ведь речь идет о работе с молодежью. Опыт школьных учителей, которые все активнее и активнее используют в последнее время новые электронные средства, показывает, что педагог обращается к ним только тогда, когда видит в них явные преимущества над средствами традиционными.

Какими же качествами должны обладать электронные задания, чтобы привлечь внимание современного педагога-русиста? В соответствии с требованиями новых ФГОС задача таких электронных образовательных ресурсов (ЭОР) — интенсифицировать и индивидуализировать процесс обучения, повысить его качество, способствовать систематизации знаний, вырабатывать умения самостоятельного поиска информации и ее практического применения. Они должны быть направлены на достижение следующих целей:

— освоение знаний о русском языке, его устройстве; об основных нормах русского литературного языка;

— формирование речемыслительной деятельности; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся;

— формирование умений опознавать, анализировать, сопоставлять, классифицировать языковые факты, оценивать их с точки зрения нормативности, осуществлять информационный поиск, извлекать и преобразовывать необходимую информацию.

В данном случае цели методики русского языка как родного и методики РКИ, как мы видим, полностью совпадают. Следовательно, электронные задания, адресованные иностранцам, изучающим русский язык, естественно, отличаясь по содержанию, должны создаваться, исходя из вышеуказанных целей.

Придя к этому выводу, мы проанализировали электронные средства обучения по русскому языку как родному тренировочного характера, и сравнили их с теми, которые находятся в распоряжении преподавателя РКИ, чтобы понять причину востребованности первых и невостребованности вторых.

В настоящее время в федеральном хранилище «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» (ЕК) <http://school-collection.edu.ru> и на портале Федерального центра информационных образовательных ресурсов (ФЦИОР) <http://fcior.edu.ru> размещены созданные в рамках Федеральной целевой программы развития образования и проекта «Информатизация системы образования» (2005—2010 гг.) ЭОР по русскому языку.

Кроме того, достаточно большое количество образовательных программных продуктов выпускается коммерческими издательствами. В результате в распоряжении школьного учителя русского языка поступил значительный массив ЭОР тренировочно-контролирующего характера.

При их анализе мы исходили из того, что процесс освоения учебного материала в режиме самостоятельной работы с компьютером может быть эффективным, достигать поставленной цели только при наличии механизмов управления продвижением учащегося от задания к заданию, механизмов помощи (желательной вариативной) и контроля.

Среди ЭОР по русскому языку тренировочного и контрольного характера есть не только автономные электронные задания по разным темам, которые учитель может самостоятельно формировать в обучающие системы, но и специально организованные электронные практикумы, состоящие из взаимосвязанных и последовательно расположенных заданий, учебные модули практического и контрольного типов, ориентированные на учащихся различного уровня подготовки: для тех, кто затрудняется в освоении предмета, и для тех, кто способен изучать его углубленно.

Модули для углубленного изучения предмета учащиеся могут проходить, выбирая, исходя из личных предпочтений, траекторию либо «от теории к практике» либо от «практики к теории».

Следует отметить, что подавляющее число заданий, как автономных, так и представленных в составе учебных комплексов, снабжено общей и контекстно-зависимой помощью, а также комментарием, который выводится после оценки ответа ученика. В качестве примера приведем систему помощи к заданиям, включенным в электронное пособие «1С: Школа. Русский язык, 5—6 кл. Морфология. Ор-

фография» [5]. Она, действительно, представляет собой развернутую систему, так как на основе гипертекста позволяет при выполнении задания оперативно обратиться к самым разным информационным источникам: к мультимедиа уроку, к статье учебника, интерактивной таблице, учебному словарю или словарю лингвистических терминов.

Выбор помощи зависит от ученика, от его умения оценить стоящую перед ним проблему и выбрать необходимый для ее решения поддерживающий ресурс.

Таким образом, мы приходим к выводу, что электронные задания по русскому языку как родному, находящиеся в распоряжении учителя, полностью соответствуют задаче организации полноценной самостоятельной работы, решают проблему индивидуализации обучения, формирования информационной и регулятивной компетенций учащихся.

Рассмотрим электронные тренировочные средства в другом аспекте: насколько они отвечают одной из главных целей обучения русскому языку, указанной в новых ФГОС: формируют ли они умения опознавать, анализировать, сопоставлять, классифицировать языковые факты, делать выводы на основе обобщения, строить логические цепочки.

Для достижения этой цели необходимо, чтобы задания были направлены на выполнение вышеуказанных операций, следовательно, типы их должны быть разнообразны.

Проведенный нами анализ показал, что однотипность действий, традиционно стоящих за выполнением компьютерных упражнений, во многих рассматриваемых нами электронных заданиях по русскому языку как родному успешно преодолевается за счет модификации их типов с учетом поставленных дидактических задач, специфики языкового материала и требований эргономики.

Так, задача опознания, анализа, сопоставления, классификации языковых единиц на уровне звука, слога, морфемы, слова, словосочетания решается при помощи следующих типов заданий:

— на выбор единиц из списка с чек-боксами (таким образом можно осуществлять и единичный и множественный выбор, например, при постановке задачи опознавания языковых единиц);

— на выбор единиц из выпадающего списка (возможен только единичный выбор; тип заданий удобен для выбора на основе анализа одной из характеристик из числа однородных, позволяет рационально использовать экранное пространство: одновременно разместить на экране несколько примеров для обработки);

— на распределение единиц из списка по колонкам таблицы (тип используется для заданий на анализ и классификацию объектов);

— на перемещение объектов из одной ячейки таблицы в другую (тип применим для оценки правильности готовой классификации и для ее коррекции);

— на перемещение графических объектов, например, для обозначения морфем в слове или главного и зависимого слова словосочетания на основе анализа;

— на перемещение объектов с целью их упорядочивания и выстраивания их в логической последовательности;

— на соединение объектов с помощью стрелок при сопоставлении;

— на ввод единиц, входящих в состав слова или словосочетания (букв, звуков, слогов, морфем и т.д.) с клавиатуры (такие задания необходимо озвучивать, чтобы избежать разночтения при выборе ответа или, если задание позволяет это, предусматривать все возможные варианты правильного ввода);

— на замену единиц, входящих в состав слова или словосочетания, путем ввода с клавиатуры (тип может быть использован, например, в заданиях на замещение сочетания букв транскрипцией и наоборот; в таких случаях поле ввода фиксировано (или свободно) расположено внутри анализируемой языковой единицы).

Для выполнения аналогичных операций, но уже на уровне предложения и текста, широко используются задания на выделение языковых единиц. Они представлены в трех типах:

— на выделение единиц в составе целого (фактически тот же выбор, но позволяющий работать с текстами значительного объема, находя в них, на основании анализа, заданные элементы, например, изучаемые части речи, или ключевые термины, или синонимы);

— на выделение единиц в составе целого разными цветами (данный тип соответствует заданиям на распределение по таблице на первом уровне, он также позволяет производить анализ, классификацию, сопоставление языковых единиц, но не ограничивает размер предъявляемых объектов так, как таблица);

— на выделение единиц текста с помощью графических объектов (например, «подчеркивания» членов предложения).

На данном уровне также широко используются уже описанные типы заданий:

— на ввод с клавиатуры (они позволяют восстанавливать текст, дополнять его актуальной и значимой в учебном отношении информацией (например, работать с определениями и правилами, требующими четкой формулировки);

— на замену слов, словосочетаний в тексте, например, заменять повторяющиеся слова синонимами;

— на перемещение объектов внутри текста (позволяют развивать логику, культуру письма, например, перестановка абзацев в соответствии с предложенным планом).

Очевидно, что все перечисленные выше типы заданий активно формируют познавательную компетенцию и актуальны не только для русского языка как родного, но и при обучении РКИ, в частности, для создания тренировочных систем, направленных на освоение языка такой специальности, как лингвистика. Однако имеющиеся сегодня в распоряжении преподавателя РКИ электронные практикумы не только не превосходят печатные, но даже, по некоторым параметрам, уступают им.

Как это ни парадоксально, но все вышеперечисленные и очевидные для специалистов возможности компьютера-тренажера, выявленные более двадцати лет назад и частично уже тогда представленные в первых компьютерных программах, адресованных иностранцам, изучающим русский язык, не нашли своего полного воплощения в современных средствах тренировочного характера по РКИ. Они по-прежнему представлены минимальным количеством типов упражнений, на-

полнение заданий ограничено, отсутствует вариативная помощь, а оформление экрана желает лучшего.

Почему же проблема, которую с успехом решает компьютерная дидактика родного языка, остается нерешенной в другой, но очень близкой по своим задачам предметной области?

Ответ прост — электронные ресурсы для русских школьников разрабатываются в рамках федеральных программ и коммерческих проектов профессиональными программистами и дизайнерами в специально разработанных для этой цели программных оболочках и издаются как книги (при участии корректоров и редакторов), пройдя предварительное тестирование и экспертизу.

Область РКИ не имеет такой возможности. Госзаказы на разработку электронных образовательных ресурсов обходят ее стороной, а коммерческие издательства не заинтересованы в таких продуктах из-за невысокого рыночного спроса.

В результате электронные ресурсы для нужд РКИ разрабатываются с помощью непрофессиональных тестовых оболочек, созданных энтузиастами-программистами.

Анализ показывает, что большинство из них предназначено для проведения тестирования по различным школьным и вузовским дисциплинам, для осуществления психологического тестирования или аттестации персонала организаций. То есть, во-первых, они не учитывают специфики такой предметной области, как русский язык, во-вторых, они ориентированы не на обучение, а на контроль.

Вывод из всего вышесказанного один: задача тренировки лексических и грамматических навыков на начальном этапе обучения в режиме самостоятельной работы с помощью современных учебных средств будет решена только в том случае, если на государственном уровне, уровне Министерства образования, будет принято решение о необходимости обеспечения этой области электронными образовательными ресурсами.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Гарцов А.Д.* Инструментальные средства информационных технологий в практике преподавания и изучения языка в высшей школе. — М.: Изд-во ЭКОН ИНФОРМ, 2007.
- [2] *Руденко-Моргун О.И.* Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа: монография. — М.: Изд-во РУДН, 2011.
- [3] *Фадеев С.В.* ЭВМ в преподавании русского языка как иностранного. — М.: Русский язык, 1990.
- [4] *Чельшкова М.Б.* Теоретико-методологические и технологические основы адаптивного тестирования в образовании. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001.
- [5] *Руденко-Моргун О.И., Архангельская А.Л., Дунаева Л.А., Герасимова К.М. и др.* 1С: Школа. Русский язык, 5—6 кл. Морфология. Орфография. Мультимедиа-учебник. — М.: Изд-во «1С», 2006.

ELECTRONIC EXERCISES AS MEANS OF LEXICAL AND GRAMMAR SKILLS FORMING FOR FOREIGN STUDENTS ON THE PREPARATORY LEVEL

O.I. Rudenko-Morgun, A.G. Zhindaeva

Russian Language Department № 3
Faculty of Russian Language and Basic sciences
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

This article is dedicated to features of modern IT in creating of training material for Russian as foreign language studies on preparatory level. It gives comparative analysis of different types of exercises, which were created with different professional and personal text editing tools. The analysis is given in connection with different aims, language material and requirements of ergonomics.

Key words: Modern IT, electronic training sources, types of electronic exercises, Russian as native, Russian as foreign.