

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

ЗЕРНЕЦКАЯ Алла Анатольевна

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧТЕНИЯ
ПРИ ПОМОЩИ ЭЕМ

/ на материале русского языка как иностранного /

Специальность 13.00.02 - МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО
ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

К И Е В 1992

Работа выполнена на кафедре фонетики и грамматики славянских языков Киевского государственного педагогического института иностранных языков.

- | | |
|-----------------------|--|
| Научный руководитель | - доктор педагогических наук
профессор М. Н. Вятюгинев |
| Официальные оппоненты | - доктор педагогических наук
профессор Д. И. Изваренков |
| | - кандидат педагогических наук
Н. В. Луцук |
| Ведущая организация | - Украинский государственный
медицинский университет |

Защита состоится "10" декабря 1992 г. в 10 часов на заседании специализированного совета К 113.14.01 по присуждению ученой степени кандидата наук в Киевском государственном педагогическом институте иностранных языков / 252150, Киев, ул. Красноармейская, 73 /.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Автореферат разослан "__" ноября 1992 г.

Ученый секретарь
специализированного совета

Л. П. Смелякова

ЛНБ ім. В. Стефаника
АН УРСР

ЛНБ України ім.В.Стефаника



00816435 (R)

Актуальность темы реферируемого исследования определяется самим характером развития методики преподавания русского языка как иностранного. Необходимость владения коммуникативной компетенцией чтения на иностранном (русском) языке как средством доступа к информации и овладения вторым языком обусловила возникновение группы методов, ориентированных на обучение только чтению. Вместе с тем обращенность в современных условиях к личности учащегося требует поисков новых методических решений, привлечения широких возможностей поддерживаемого компьютером обучения.

Между тем возможности ЭВМ для обучения чтению используются не в полной мере, что связано прежде всего с трудностями психолингвистического и методического характера в обеспечении полноценной учебной деятельности в условиях человеко-машинного общения, которое кардинально отличается от известных типов взаимодействия в учебном процессе: учащийся-учитель, учащийся-ТСО, учащийся-печатное пособие. Обучающие программы, созданные эмпирическим путем на основе опробованных технологий традиционных типов взаимодействия, представляют собой компьютерную реализацию программированного обучения как по принципам построения, так и по коэффициенту полезного действия.

Вопрос о необходимости предварительного теоретического конструирования такой сложной модели, как технология формирования коммуникативной компетенции в условиях обучения при помощи компьютера, рассматривается в целом ряде исследований [Гергей, Машбиц, 1985; Большунов, Серых, 1986; Пейперт, 1989 др.]. Однако большинство из них ограничивается только постановкой проблемы. Технология же формирования коммуникативной компетенции (ФКК) чтения на русском языке как иностранном (РКИ) при помощи ЭВМ как самостоятельное методическое явление не являлась до сих пор предметом обсуждения. Таким образом, выбор темы настоящего диссертационного исследования обусловлен, с одной стороны, необходимостью построения теоретического конструкта технологии ФКК чтения в условиях поддерживаемого компьютером обучения для создания эффективных автоматизированных учебных курсов (АУК), с другой — отсутствие разработок по этой проблеме.

Объектом исследования является процесс ФКК чтения на РКИ при помощи ЭВМ

В качестве предмета исследования избрана проблема конструирования методических единиц и установление принципов организации технологии ФКК чтения при помощи ЭВМ. Разработанные на основании нашего исследования автоматизированные учебные курсы позволят оптимизировать процесс ФКК чтения за счёт использования возможностей интеллектуальных систем генерировать многоаспектные методические решения, создавая условия для осуществления деятельности учения (если необходимая информация предусмотрена в АУК).

Цель работы заключается в научном обосновании и определении принципов и методических единиц организации технологии ФКК чтения на РКИ при помощи ЭВМ.

В ходе предварительного изучения вопроса была выдвинута следующая гипотеза: эффективные АУК для ФКК чтения на РКИ должны строиться на основании специальной технологии обучения, которая реализуется методическими единицами (учебная ситуация, обучающее воздействие) в соответствии с принципами рефлексивности, адаптивности, коммуникативности, коммуникабельности.

Поставленная цель определила необходимость решения следующих задач:

1. Уточнить цели обучения чтению через понятие коммуникативной компетенции (КК) чтения.
2. Описать характер функционирования данной компетенции и составляющих её элементов.
3. Охарактеризовать состав и принципы психологического процесса ФКК чтения.
4. Разработать методические принципы и единицы организации технологии ФКК чтения при помощи ЭВМ.

При решении намеченных задач использовались следующие методы исследования:

- экспертных оценок уже созданных зарубежных программ по ФКК чтения;
- интерпретации результатов исследований, освещенных в научной литературе;
- описания элементов системы КК чтения, процесса ФКК чтения, технологии обучения при помощи ЭВМ.
- сопоставления исследований и результатов, которые получены в различных областях науки относительно одних и тех же явлений.

имеющих место в процессе ФКК чтения.

Научная новизна работы заключается в самом подходе к поддерживаемому компьютером процессу ФКК чтения: АУК рассматривается в качестве субъекта учебного процесса. Впервые в отечественной методике диссертационное исследование выполнено в русле интегральной методики, что обусловило сведение и систематизацию знаний из различных отраслей научного знания: общей лингвистики; социо- и прагмалингвистики: дискурсанализа, теории речевых актов; функциональной грамматики; структурной лингвистики; лингвостатистики; лексикографии; семиотики; различных направлений, разрабатываемых в рамках психологической науки: психолингвистики, психологии личности, мотивации, деятельности, активации, бессознательного восприятия, памяти, искусственного интеллекта, патопсихологии, психофизиологии и др.; методики обучения иностранным языкам и русскому как иностранному; теории поддерживаемого компьютером обучения второму языку; теории машинного перевода; теории учебника РКИ; теории информации; теории моделирования; формальной логики; прикладной математики; о вычислительной технике и программировании, а также ряда других.

На основании полученных знаний (1) была доказана необходимость введения новых понятий: КК чтения, деятельности учения с заданным результатом, технологии поддерживаемого компьютером обучения; (2) описаны (а) содержание системы КК чтения и цели обучения/изучения; (б) содержание и функционирование деятельности учения с заданным результатом - ФКК чтения; (в) система содержания технологии обучения при помощи ЭВМ; (г) принципы организации технологии АУК.

Теоретическая значимость исследования состоит в систематизации достижений различных наук в методических целях и создании ряда теоретических конструктов, расширяющих методические представления о целях и технологии обучения иностранному (русскому) языку, чтению; технологии формирования КК и КК чтения на втором языке при помощи ЭВМ, в частности:

- 1) разработана система содержания КК чтения;
- 2) описана целостная психологическая модель процесса усвоения/овладения КК чтения с учетом объективных законов и факторов субъективации деятельности изучения второго языка;

3) установлен характер взаимообусловливания (а) элементов содержания КК чтения, (б) явлениями процесса усвоения/овладения данной КК и (в) системы генерации компьютером обучающих воздействий;

2) выделены методические принципы и единицы организации технологии формирования КК чтения при помощи ЭВМ.

Практическая значимость исследования определяется тем, что его результаты могут быть использованы при создании АУК для обучения чтению на РКИ и экспертных систем как для тестирования знаний и умений в чтении, так и для вновь создаваемых компьютерных пособий.

Апробация работы. Основные положения и результаты исследования нашли отражение в пяти публикациях автора, обсуждались на заседаниях кафедры фонетики русского языка факультета русского языка для иностранных граждан, кафедры ВТ, информатики и методики применения ТСО КПИИЯ, на заседании сектора форм и содержания обучения в школе Института русского языка им. А. С. Пушкина, а также докладывались на научно-практических конференциях: "Основные направления интенсификации обучения иностранным языкам в вузе и школе" / Киев, КПИИЯ, 1983 - 1988 /; "Компьютеры в преподавании русского языка как иностранного" / Москва, 1987 /; "Интенсификация учебного процесса и интенсивные курсы обучения русскому языку иностранных студентов подготовительных факультетов" / Одесса, Политехнический институт, 1988 /; "Вопросы описания русского языка как иностранного и методика его преподавания" / Киев, КГУ, 1988 /.

Положения, выносимые на защиту:

1. Особенности машинной обработки информации диктуют необходимость руководствоваться в определении содержания методических единиц обучения и соответствующих баз данных составом системы КК чтения.

2. КК чтения является методическим понятием и состоит из стратегически организованных знаний и умений трёх групп:

- 1) лингвистической компетенции;
- 2) пресуппозиционной компетенции;
- 3) деятельностной компетенции.

2. Эффективность АУК прямо зависит от соблюдения "закона условий" в методических решениях, характеристики, набор, место и обусловленность извлечения которых устанавливается в соответствии

с содержанием учебной деятельности по ФКК чтения.

3. Содержание деятельности учения с заданным результатом: ФКК чтения, складывается из психологических эффектов, когнитивных операций и учебных действий, объединенных единой стратегией и модифицирующихся в соответствии с личностными и ситуационными детерминантами.

4. Оптимизация процесса ФКК чтения на РКК возможна за счет использования АУК, технология обучения в которых реализуется методическими единицами (учебная ситуация, обучающее взаимодействие) в соответствии с принципами рефлексивности (обеспечение условий для реализуемой учащимся стратегии/тактики деятельности учения), адаптивности (генерация однотипных методических решений), коммуникативности (содержание формируемой РКК чтения), коммуникативности (характеристика и типы диалога).

Структура работы подчинена её целям и задачам. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы.

Во введении содержится обоснование выбора темы, её актуальность, научная новизна, теоретическая и практическая ценность, определяются цель и задачи диссертации, методы исследования, её объём и предмет, основные положения, выносимые на защиту, формулируется гипотеза исследования, раскрывается структура работы.

Первая глава "Коммуникативная компетенция чтения" состоит из следующих разделов: "Постановка проблемы", § 1 "Информация текста и лингвистическая компетенция", 1.1 "Информация текста", 1.1.1 "Единицы речи - носители интенции", 1.1.2 "Ядро и окраина интенции", 1.2 "Действия с информацией текста", § 2 "Понимание и пресуппозиционная компетенция", 2.1 "Функционирование пресуппозиционной компетенции", 2.2 "Организационная структура пресуппозиционной компетенции", § 3 "Техника чтения и деятельностная компетенция", § 4 "Чтение как вид речевой деятельности и коммуникативная компетенция чтения".

В данной главе РКК чтения характеризуется как стратегически функционирующая система знаний и умений совершать с ними (знаниями) действия для достижения коммуникативного результата, т.е. понимания графически закодированной речевой посылки независимо от последующих действий с полученной информацией.

В соответствии с задачами исследования были проанализированы существующие в настоящее время в отечественной и зарубежной методике взгляды на содержание чтения как вида речевой деятельности и цели обучения/изучения, а также обучающие программы, в задачах которых было выявлено обучение чтению. Предварительное исследование послужило основанием для:

- (а) уточнения традиционного понимания целей и содержания обучения чтению,
- (б) вывода об информационной недостаточности и некорректности существующих трактовок для организации эффективной самостоятельной учебной деятельности по овладению чтением при помощи АУК,
- (в) доказательства возможности и необходимости введения понятия и описания содержания КК чтения для более адекватного представления целей и содержания обучения чтению, выявления элементов чтения, поддающихся формализации, т.е. обучению при помощи компьютера.

С точки зрения системного подхода содержание КК чтения складывается из следующих факторов :

$$S = \langle W, \{ M \}, P, R, \text{Str}(\text{Org}), \alpha, E, G, B, I, C \rangle.$$

Элементами (M) данной системы (S) являются знания и умения, сгруппированные в соответствии с их свойствами (P), в лингвистическую, пресуппозиционную и деятельностную компетенции. Отношения внутри системы (R) раскрываются в характере взаимодействия знаний и умений.

Лингвистическая компетенция понимается как совокупность знаний и умений совершать с ними (знаниями) действия для вычленения базы текста. Содержанием знаний являются конвенции формы и конвенции значения четырех типов информации текста, составляющих интенцию: Com Log F (gr + p). В работе обосновывается и предлагается в виде таблицы принцип составления перечней (1) конститутивных единиц четырех типов конвенций формы и значения, составляющих ядро интенции; (2) кодовых реквизитов этих же типов конвенций, составляющих окрину интенции.

Каждый из двух видов перечней конечен и представлен в модификации по типу единицы - носителя интенции: слово, предложение/пропозиция, текст/курс.

Воспринимаемым при чтении конститутивным единицам, в зависимости от наличия в памяти читающего набора формо-семантических

соответствий, присваивается некоторое или несколько значений. На основании кодовых реквизитов в процессе анализа и синтеза значение либо закрепляется, либо уточняется, либо отрицается. Данные когнитивные операции реализуются в действиях, которые можно объединить в две группы: действия соотнесения (ДС) и действия предположения (ДП). К ДС относятся: (а) действия сопоставления, (б) действия межъязыкового переноса, (в) действия внутриязыкового переноса. К ДП относятся: (а) действия языковой догадки, (б) действия речевой догадки. В работе описаны способы представления информации для обучения умениям совершать все виды действий.

Результаты исследования показали, что знания и умения из разряда лингвистической компетенции поддаются формализации. Обучение им при помощи ЭВМ позволит сформировать вербальную, пропозиционную и дискурсионную компетенции, необходимые для вычленения базы текста.

Однако, как известно из практики, не всякая вычлененная из текста информация может быть понята реципиентом. Для понимания, помимо базы текста, необходимы особые структуры организации знаний в форме ситуационных моделей, находящихся в эпизодической памяти. База текста в этом случае репрезентирует смысл текста в данном контексте, а модель - ситуацию, о которой идет речь в тексте (денотат текста) [Т. А. ван Дейк].

Задача описания компетенции, необходимой для понимания дискурса, сводится к задаче организации пресуппозиционного знания, представленного в эпизодических (ситуационных) моделях в памяти реципиента, где связующим с лингвистической компетенцией звеном являются действия по актуализации указанных моделей. Пресуппозиционные знания и умения совершать с ними действия с целью понимания базы текста в работе квалифицируются как пресуппозиционная компетенция чтения.

Фактором организации пресуппозиционной компетенции является прагматический отбор информации о мире (фреймов) индивидуумом.

Если система, как и само содержание концептов, вокруг которых организуются эпизодические модели, индивидуальна и зависит от того, какие макроструктуры может строить интеллект данной личности, то одним из организующих факторов и является интеллект [В. А. Богданов]. Эту часть пресуппозиционной компетен-

ции мы назвали интеллектуальной компетенцией.

Поскольку же отбор прагматический, то, прежде всего, цели и интересы личности организуют компетенцию "области интересов", т. е. тезаурусную компетенцию [Л. Т. Турбович], которая состоит из профессиональной компетенции, социальной (или социально-ролевой) компетенции [Э. Берн], мировоззренческой компетенции, компетенции области увлечений. Заметим, что социальная компетенция включает знания социально-ролевого поведения не только в паралингвистическом поведении в устном виде коммуникации, но и в сугубо письменном виде коммуникации. Речь идет о способах представления информации автором, ориентирующимся на определенную категорию читателей.

И, наконец, очевидно, что любой, а особенно связанный с социальной стороной действительности вид деятельности, является частью определенной национальной культуры, в которой он функционирует на языке этой культуры. Культурологические (или страноведческие) знания для понимания дискурса на иностранном языке приобретают определенное значение. В связи с этим не отвергается выделение отдельного вида пресуппозиционной компетенции - культурологической (страноведческой) компетенции [Верещагин, Касомаров] хотя и оговаривается её определенная условность, т. е. знания данного вида компетенции вполне могут входить в тезаурусную и лингвистическую компетенции.

Понятие пресуппозиционной компетенции характеризуется предметностью, прагматичностью и является основой тематического отбора и организации (в нашем случае) текстов для чтения в учебных целях или любых других (получение информации, эмоциональных движений души), а также экспертной (или дополнительной) информации, необходимой для понимания текста (например, сведения о социально-исторической обстановке в стране на описываемый период; культурологические/страноведческие комментарии; отсылки к источникам дополнительной информации; сведения об авторах; толкование терминов и т. п.).

В работе представлен перечень знаний и умений из разряда деятельностной компетенции, а также описаны виды информации, необходимые для обучения данным знаниям и умениям.

Система КК чтения имеет стратегическую организацию /Str (Org)/ и представляет собой эквивалентную деятельность,

замкнутую на мотив: мотив - афферентный синтез - принятие решения - действия из разрядов лингвистической, пресуппозиционной, деятельностной компетенции - обратная афферентация - редукция мотива.

Поскольку мотив задаётся таким целевым состоянием "индивид среда", которое само по себе (хотя бы в данный момент времени) желательнее или удовлетворительнее наличного состояния, то именно это и определяет результирующую тенденцию, которая инициирует и направляет конкретные действия. На основании мотива происходит извлечение информации из долговременной памяти реципиента и "сбор" текстовой информации для афферентного синтеза. В результате афферентного синтеза принимается решение о подцелях и технике чтения данного текста, т.е. тактике чтения. В рамках тактики могут применяться и несколько техник. На основании результатов действий техники чтения разворачиваются параллельные действия вычленения и понимания базы текста. Результаты функционирования тактики чтения проходят обратную афферентацию, т.е. сличение с желаемым результатом. На основании сличения происходит принятие решения (а) о редукции мотива, (б) о продолжении деятельности, (в) об остановке деятельности, несмотря на то, что цель не достигнута.

Таким образом, управление системой КК чтения (С) осуществляется мотивом чтения; информационное обеспечение (I) происходит за счёт информации, содержащейся в долговременной памяти читающего; целью системы (G) является понимание.

Связь с другими системами прослеживается в содержании корпуса знаний (α), за счёт которого (а также корпуса умений) и происходит развитие (В) системы на основе парадигмы соучастия. Это значит, что индивидуальная КК чтения может иметь любой набор элементов, достаточный для удовлетворения реципиентом своих коммуникативных потребностей посредством понимания. Связь со сферой функционирования (Е) заложена в мотиве чтения, т.е. именно она задаёт желаемое состояние "индивид - среда".

Вторая глава "Психология формирования коммуникативной компетенции чтения" состоит из следующих разделов: "Постановка проблемы", § 1 "Психофизиологическая основа научения и типы научения", § 2 "Модель деятельности по формированию коммуникативной компетенции чтения", § 3 "Усложне-

ние модели", 3.1 "Личностные детерминанты", 3.1.1 "Темперамент, интегральная личность, индивидуальный стиль деятельности, когнитивный стиль, интеллектуальная компетенция", 3.1.2 "Направленность личности и волевая саморегуляция", 3.1.3 "Возраст и семантика сферы жизнедеятельности", 3.1.4 "Категория пола как социокультурная детерминанта", 3.2 "Ситуационные детерминанты - условия возникновения и функционирования деятельности".

В этой главе эффективность обучения рассматривается как величина, прямо зависящая от соблюдения "закона условий" [Павлов, 1908] в методических решениях, обеспечивающих функционирование деятельности учения с заданным результатом - ФКК чтения. Таким образом выстраивается цепочка: "условия (методическое обеспечение)" == "деятельность" == "заданный результат", в которой знание содержания и взаимозависимости элементов каждой части позволят оценивать эффективность тех или иных методических решений, конструировать эффективное методическое обеспечение. В условиях поддерживаемого компьютером обучения, когда машина работает в автономном режиме, АУК сможет производить операции только в случае, если было предусмотрено не только собственно методическое обеспечение, но и параметры выбора методических единиц для адекватных реакций ЭВМ на сложившуюся ситуацию.

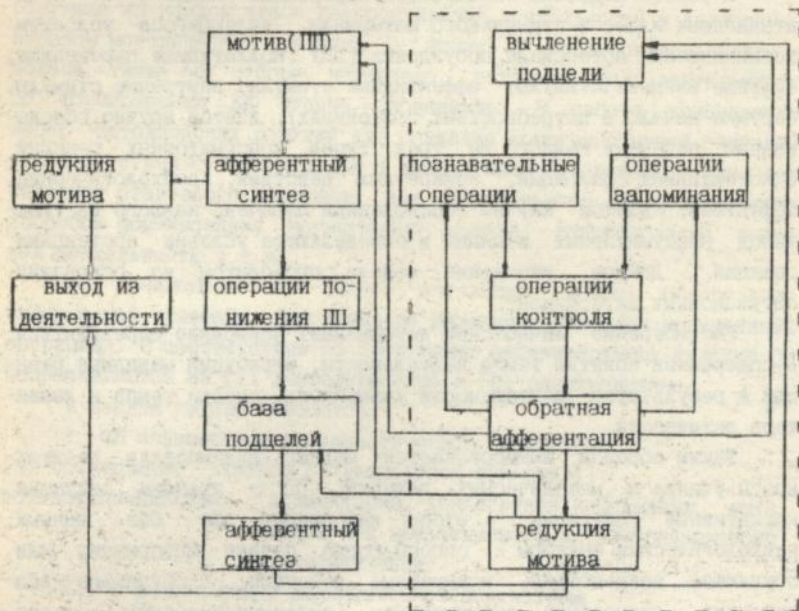
Систематизированные с этой целью данные из исследований по психолингвистике, методике обучения второму языку и различных областей психологии представлены в виде цельной модели деятельности учения, направленной на создание когнитивной модели предмета деятельности (КК чтения).

Когнитивная модель строится и достраивается в процессе любых операций деятельности учения (познавательных, запоминания, контроля, коррекции) и в результате включения очередной порции информации образует новую переходную компетенцию.

В соответствии с пятью законами научения Болса и на основании исследований И. П. Павлова, В. Э. Торндайка, Б. Ф. Скиннера Е. Н. Соколова можно выделить три типа включения информации в когнитивную модель: (1) ассоциативное учение, (2) инструментальное учение, (3) ориентировочное учение. В работе описывается содержание каждого типа учения, что является основой для организации содержания обучающих воздействий (ОВ).

Ретроспективный анализ исследований, посвященных проблемам

учения, обучения, мотивации и деятельности, позволил построить схему активации когнитивных операций, в процессе и результате совершения которых создается указанная модель. Данная схема представляет собой циклический алгоритм, начинающийся и заканчивающийся актуализацией мотива. См. схему:



Предложенную организацию достижения редукции мотива можно оценить как стратегическую.

Как видно на схеме, наиболее активная и разнонаправленная циркуляция активации происходит в процессе достижения конкретной цели (подцели). Здесь учебная деятельность организовывается в тактику достижения подцели. (См. выделенную пунктиром часть схемы) Переходы к познавательным операциям и операциям запоминания, производимые после позиции "обратная афферентация", представляют собой операции коррекции и могут повторяться любое количество

раз, в любой последовательности до тех пор, пока либо не будет принято решение о редукции мотива, либо не произойдёт информационного насыщения. Данная учебная ситуация должна быть предусмотрена в АУК и обеспечена генерацией однотипных методических решений.

В работе подробно описывается содержание каждого из представленных классов стимульного материала, являющегося условием возникновения потенциала побуждения (ПП) (коллативные переменные, сильные внешние стимулы, аффективные стимулы, внутренние стимулы, берущие начало в потребностных состояниях); даётся научно обоснованный перечень каждого из трёх типов консуматорных реакций (когнитивных операций, конкретных действий, психологических эффектов); даётся научно обоснованный перечень каждого из трёх типов консуматорных реакций и определяются условия протекания реакций. Данное уточнение модели проводится на основании ситуационных детерминант.

Рассмотрение личностных детерминант позволило определиться в содержании понятий темпа деятельности, атрибуции машинных реакций и результатов деятельности учащегося, оценки темпа и характера активности.

Таким образом, вырисовывается модель взаимосвязи деятельности учения и методических решений: ПП - учебная ситуация, когнитивные операции - отбор информации для баз данных, психологические факторы - способ/форма подачи информации или обучающих воздействий, конкретные действия - обучающие воздействия, личностные детерминанты (индивидуализация) - темп, порядок подачи информации и обучающих воздействий, атрибуция вербальных машинных реакций, каузальная атрибуция контроля.

Третья глава "Модель технологии формирования коммуникативной компетенции чтения при помощи ЭВМ" состоит из следующих разделов: "Постановка проблемы", § 1 "Система обучающих воздействий", 1.1 "Дидактические подсистемы", 1.2 "Базы данных", 1.3 "Адаптивность", § 2 "Диалог".

В этой главе технология обучения рассматривается как система факторов, обеспечивающих условия активации деятельности учения с заданным результатом. В соответствии с темой и целью данного исследования характеризуются те факторы, которые ЭВМ может воссоздать.

Следуя методологии системного подхода (См. формулу на стр. 6 данного автореферата) содержание технологии представлено следующим образом.

Элементами (М) рассматриваемой системы (S) являются обучающее воздействие (ОВ) и учебная ситуация (УС).

УС понимается как стратегическая задача деятельности, присутствующая на каждом этапе разворачивания деятельности и задаваемая набором методических решений о форме и последовательности и подачи, также об отборе материала, задающих цель деятельности по формированию КК чтения - понимание. В работе описывается набор методических решений для создания коммуникативной ситуации в соответствии с тезаурусными и возрастными интересами, для презентации стартового материала для индуктивного и дедуктивного способов формирования когнитивной модели, распределения подцелей деятельности и т. д.

ОВ понимаются как способ активации и/или обеспечения информацией учебных действий из различных разрядов когнитивных операций. В соответствии со свойствами активизируемых явлений ОВ подразделяются на (1) деятельностные и (2) адаптационные.

К первой группе относятся:

1. ОВ познавательной дидактической подсистемы:

- (а) побуждающие - вопрос (в экспертной функции);
- (б) обеспечивающие - комментарии, экспертная информация, материалы для межъязыкового и внутриязыкового сопоставления;

2. ОВ закрепляющей дидактической подсистемы:

- (а) побуждающие - упражнения (6 типов компьютерной реализации, с вариантами по пяти параметрам);
- (б) обеспечивающие - подсказка, помощь;

3. ОВ контролирующей дидактической подсистемы:

- (а) побуждающие - вопрос, упражнение (в контролирующей функции);
- (б) обеспечивающие - констатирующая, рекомендательная, оценочная обратная связь;

4. ОВ корректирующей дидактической подсистемы:

- (а) побуждающие - каузальная атрибуция перехода;
- (б) обеспечивающие - возврат к 1 и 2.

Однако возврат к познавательной или закрепляющей дидактическим подсистемам не означает повторение тех же ОВ. Для того,

чтобы не произошло эффекта психического насыщения, ведущего к остановке деятельности, или для того, чтобы была достигнута цель деятельности по формированию данной переходной компетенции, как при первичной обработке материала так и в корректировочном цикле, в системе предусмотрены ОВ второго типа, целью которых является адаптация учащегося к содержанию компетенции в процессах познавательных и закрепляющих когнитивных операций. Здесь ОВ генерируются как модификации ОВ первой и второй дидактической подсистем.

В работе подробно описано содержание (а) каждой группы ОВ; (б) баз данных, содержащих различные типы необходимой информации; (в) обслуживающих программ.

Управление (С) поведением (В) системы (S) осуществляется посредством обратной связи в форме человеко-машинного диалога, где машинные реакции на сложившуюся ситуацию представляют собой рефлекторные по форме и содержанию действия, производимые после машинного афферентного синтеза. В работе подробно рассматривается проблема "продуктивного" диалога как способа межсубъектного взаимодействия в учебной ситуации.

Связь с другими системами (С) предусмотрена обслуживающими программами, объединяющими информационное обеспечение (I) АУК.

Таким образом, АУК в учебном процессе (Е) можно рассматривать как субъект деятельности, создающий условия для деятельности учения. Организация /Org(Str)/ системы технологии обучения при помощи ЭВМ, как и любой другой технологии, аддитивная. Принципами организации технологии функционирующего АУК являются, как было доказано, рефлекторность (обеспечение условий для реализуемой учащимся стратегии/тактики деятельности учения), адаптивность (генерация однотипных методических решений), коммуникативность (содержание формируемой КК чтения), коммуникативность (характеристика и типы диалога).

Теоретические изыскания, описанные в реферируемой работе, позволили автору сделать ряд выводов, которые легли в основу положений, выносимых на защиту. Кроме того, из содержания диссертации следует, что технология обучения при помощи ЭВМ не является компьютерной реализацией алгоритмов программированного обучения, а представляет собой сложную модель функционального взаимодействия объекта (система КК чтения) и двух субъектов

деятельности учения (учащийся и АУК). В связи с этим созданию эффективных обучающих программ должны предшествовать теоретические исследования и конструирование моделей технологии ФКК при помощи ЭВМ и вариантов конкретных реализаций в АУК.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. К проблеме индивидуализации компьютерных программ при обучении русскому языку как иностранному // Вопросы описания русского языка как иностранного и методика его преподавания: Аннотированная программа 2-й Городской конференции молодых ученых - К. : КГУ, 1988. - С. 19.

2. К проблеме индивидуализации процесса обучения русскому языку как иностранному при помощи компьютерных программ // Тезисы докладов всесоюзной научно-методической конференции "Интенсификация учебного процесса и интенсивные курсы обучения русскому языку иностранных студентов подготовительных факультетов". - Одесса, 1989. - С. 99-100.

3. К проблеме качества компьютерных программ для обучения русскому языку как иностранному // Материалы Международного семинара "Славянская культура в современном мире /изучение и преподавание в иноязычной аудитории/" - К., 1990. - С. 90-91.

4. К проблеме теории коммуникативной компетенции чтения. - К., 1992. - Рукопись деп. в УкрИНТЭИ 15.04.92, 463 - Ук 92. - 16 с.

5. Модель процесса формирования коммуникативной компетенции чтения. - Рукопись деп. в УкрИНТЭИ 15.04.92, 464 - Ук 92. - 15 с.



Либ. №. В. Стафанки
АН УРСР

Подп. к печ. 30. 10. 82. Формат 60 × 84 1/4 Бумага Тмч 42
Печ. офс. Усл. печ. л. 0,93 Уч.-изд. л. 0,66. Тираж 100
Зак. 2-3489. Бесплатно.

Киевская книжная типография научной книги. Киев, Решина, 4.

AB 26.096

AB 26.096